

**Forschungsberichte des      36  
Instituts für deutsche Sprache**

**ULRICH ENGEL (Hrsg.)**

# **Deutsche Sprache im Kontrast**



**TBL Verlag Gunter Narr · Tübingen**



Ulrich Engel (Hrsg.)

**Deutsche Sprache im Kontrast**

**FORSCHUNGSBERICHTE DES  
INSTITUTS FÜR DEUTSCHE SPRACHE  
MANNHEIM**

herausgegeben von  
Ulrich Engel und Gerhard Stickel  
Schriftleitung: Eva Teubert

**Band 36**

**ULRICH ENGEL (Hrsg.)**

# **Deutsche Sprache im Kontrast**



**TBL Verlag Gunter Narr · Tübingen**

**Tübingen 1977**

*CIP-Kurztitelaufnahme der Deutschen Bibliothek*

**Deutsche Sprache im Kontrast**

Ulrich Engel (Hrsg.). — Tübingen: TBL-Verlag Narr,  
1977.

(Forschungsberichte/Institut für Deutsche Sprache  
Mannheim; Bd. 36)

ISBN 3-87808-636-9

NE: Engel, Ulrich [Hrsg.]

ISBN 3-87808-636-9

ISSN 0579-7853

© 1977  TBL Verlag Gunter Narr · Tübingen

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck oder Vervielfältigung, auch  
auszugsweise, in allen Formen wie Mikrofilm, Xerographie, Mikrofiche,  
Mikrocord, Offset verboten.

Druck: Müller+Bass · 7400 Tübingen · Hechinger Straße 25

## VORBEMERKUNG

Der hiermit vorgelegte Band enthält eine Sammlung von Beiträgen, die im engeren oder weiteren Sinne mit der Kontrastierung verschiedener - vorwiegend slawischer - Sprachen mit dem Deutschen zusammenhängen.

Allgemeinere Fragen werden in den Aufsätzen von Filipović, Wilss und Pisarkowa (Zum Verhältnis "competence" - "performance" in gesprochener Sprache) behandelt. Syntaktisches steht im Mittelpunkt der Aufsätze von Czochralski (Aspekt), Pisarkowa (Possessivität) und Schwanzer. Mit Wortschatzfragen beschäftigen sich die Untersuchungen von Gießer, Kawashima, Czochralski (Idiomatik, Wörterbücher).

Der Aufsatz von Jedlička zeigt Tendenzen im modernen Tschechischen auf, die gerade im Hinblick auf teilweise ähnliche Veränderungen der deutschen Gegenwartssprache von Interesse sein werden.

Ulrich Engel

Gerhard Stickel





## I N H A L T

Rudolf Filipović	
The Use of Contrastive and Error	
Analysis to Practicing Teachers	5
Wolfram Wilss	
Probleme der Fehleranalyse Fremdsprache	
Grundsprache Englisch - Deutsch	23
Krystyna Pisarkowa	
Zum Verhältnis "competence" - "performance" in	
gesprochener Sprache	52
Jan A. Czochralski	
Zur Frage des Aspekts im Deutschen	63
Krystyna Pisarkowa	
Über die Possessivität im Polnischen	
und Deutschen	83
Viliam Schwanzer	
Bemerkungen zur Konfrontation deutscher	
und slawischer Verbalformen und Verbal-	
strukturen	100
Henriette Gießler	
Polysemantische Konjunktionen im Unter-	
richt rumänischer Schüler	118
Atsuo Kawashima	
A Contrastive Study of Modal Particles	
in German und Japanese	140

Jan A. Czochralski	
Konfrontatives zur deutschen und polnischen Idiomatik	165
Jan A. Czochralski	
Deutsch-polnische Wörterbücher in Volkspolen	198
Alois Jedlička	
Entwicklungsdynamik der gegenwärtigen tschechischen Schriftsprache	206

THE USE OF CONTRASTIVE AND ERROR ANALYSIS\*  
TO PRACTICING TEACHERS

## 1. I n t r o d u c t i o n

There have been few conferences or symposia on applied linguistics or foreign language teaching where there was no paper or even a section on CL or CA. Quite a number of papers have been read at such meetings and most of them dealt with many interesting topics of CL (and CA, if the two can be distinguished at all). These papers and the topics they discussed definitely made an important contribution to the field of CL and helped add to the importance and value of this new or old (as you like) discipline or branch of linguistics. There is, however, an interesting feature that one notices immediately if one looks at the papers read within the last few years. Very few papers offered direct help to practicing teachers, although some of them meant to discuss the application of CA.

One might get a similar impression, although not the same, of contrastive projects, their interest and their work. A majority of their products are far from being practical material intended to help practicing teachers in their classroom work. When I looked back at my own contrastive project, the YSCECP<sup>1</sup>, I decided to write a paper about what we have done for practicing teachers of English in Yugoslavia and whether our products<sup>2</sup> can be used by them. I am grateful to Mrs. Szentivanyi

\*A paper read at the Joint T.I.T. - I.A.T.E.F.L. Conference in Budapest, 9-11 April 1974.

and Dr. W.R. Lee for giving me an opportunity to have my paper discussed at a international conference of practicing teachers of English.

It would be unjust, however, if I did not mention some attempts in the past to describe how languages and cultures could be compared, and whether such a comparison could be applied in foreign language teaching. Lado's Book Linguistics Across Cultures<sup>3</sup> seems to be the first attempt to use CA in teaching.

There have been other linguists who have applied modern linguistic approaches to develop a theoretical basis for CA of various languages<sup>4</sup>. Although this activity proves that CA was gaining ground in linguistics, it began to be widely appreciated only when it started to be used in the field of foreign language teaching.

Starting from the assumption that one of the major problems in the learning of a second language is the interference caused by the structurally different native language and that a careful contrastive analysis of the two languages offers an excellent basis for the preparation of instructional materials and classroom techniques, the Center for Applied Linguistics undertook in 1959 a series of contrastive structure studies under the editorship of Prof. C.A. Ferguson. It was planned to cover five world languages (French, German, Italian, Russian, and Spanish), with two books each: one volume on sounds and another on grammar. Only three sets (six volumes) covering German<sup>5</sup>, Italian<sup>6</sup>, and Spanish<sup>7</sup> were published, while three more books (two on French<sup>8</sup> and one on Russian<sup>9</sup>) remained in manuscript form but are available in xerox and microfilm form.

The studies were primarily intended for language teachers and textbook writers in the U.S. They represented a pioneering venture in the field of applied linguistics. The authors and editor believed that in ten years the principles of CA would be more widely recognized and appreciated.<sup>10</sup> However, according to my information from the U.S., the six published volumes have not had any great

impact either on FLT in general or on the teaching of the three languages in question. My informants claim that the studies did not help or promote the teaching of the three above mentioned languages directly, nor indirectly either through their influence on the writing of textbooks.

The editor's forecast that the principles of CA will be more widely recognized and appreciated in about ten years came true and in 1968 two conferences advertised the value and applicability of CA at both theoretical and applied levels. The first was the 19th Annual Round Table Conference at Georgetown University which dealt with Contrastive Linguistics and its pedagogical implications<sup>11</sup>. In fact, the topics discussed there ranged from general theoretical ones to CA applications in grammars, language textbooks, and practical teaching.

One group of leading American linguists showed, each in his specific way and within his field and interest, a link between general linguistics and CA. Another group consisting of applied linguists tried to fix the place of CA in the theory and practice of language teaching. This conference, whose papers were printed in the Georgetown University Monograph Series<sup>12</sup>, made CA better known in the U.S. and helped it spread both in the U.S. and Europe.

Soon after, at another international meeting of teachers of FL., the FIPLV Congress<sup>13</sup> held in Zagreb in the same year (April 1968), CA was the subject of one section: Contrastive Linguistics and its Pedagogical Implications<sup>14</sup>.

The subjects of group discussions ranged from highly technical phases of linguistic theory and contrastive procedures to basic problems of classroom teaching. There again it was agreed that contrastive linguistics could contribute a great deal to language instruction, but that the gap between theoretical study and classroom application was still large.<sup>15</sup>

The importance of this section can be seen in its dissemination of the main ideas and results of the Georgetown conference, as well as in the discussion of European approaches to CA, which were defined in three papers (two dealing with German projects<sup>16</sup> and one with a Polish one<sup>17</sup>). In that same year the Yugoslav S-C-E contrastive project began its organized work on both CA and EA; it paid special attention to the pedagogical value of Contrastive Analysis and to the practical application of the results of EA.<sup>18</sup> It did not, however, neglect theoretical questions, such as the method to be used, whether to use a corpus or not, etc.

## 2. Y S C E C P

I will try to show the use of both CA and EA for practicing teachers of English in Yugoslavia. I hope that the same can be done in any other country where there is a contrastive project that pays enough attention to the pedagogical value of CA and whose results are checked and completed by the findings of EA.

At the very start of the project (in 1968) we formed two research groups: one worked on CA, and another worked on EA<sup>19</sup>. For some time they worked separately. As soon as I became aware of limitations on the findings of CA and of advantages of the results achievable by EA, I coordinated their work so that both teams used each other's results<sup>20</sup>. Very often we had the impression that one could not have worked successfully without the other.

The EA investigators, when trying to explain the cause of deviation for some items, used the basic findings of the CA analysts. And the analysts working on CA quite often consulted the corpus of errors compiled by the EA team workers.

Their cooperation became even more important when we started writing pedagogical materials<sup>21</sup>, the practical goal of both teams' work. For each in-

dividual topic the results of the analyses were combined and actually served as a basis for pedagogical materials, the teaching material used in classes.

This proved that full application of CA in foreign language teaching can be obtained only if it is combined with EA. The authors of the pedagogical materials themselves are practicing teachers of E and are well qualified to prepare the teaching material for classroom work. In this way, it seems to me, the YSCECP has bridged the gap between theoretical study and classroom application and offers practicing teachers of English the most immediate help in their work.

When in 1970 I wrote on CA and EA in "Pedagogical Materials"<sup>22</sup> to introduce long summaries of three MA theses on Syntactic and Morphological Errors in the Speech of Learners of English in the S-C-Speaking Area<sup>23</sup> and the first two articles of teaching materials,<sup>24</sup> I pointed out that the work on pedagogical implications should be based:

- a) on the findings of the contrastive research;
- b) on the analysis of errors;
- c) on the analyzers' personal experience with errors; and
- d) on the knowledge of the specialists in English teaching methods, who know what should be done with learners' errors when teaching English in the S-C-Speaking area.

What I had in mind then was to show how CA and EA should be applied in order to be useful to practicing teachers, which means what a contrastive project that carries out CA and EA can offer to foreign language teachers in their practical work.

### 3. The Compromise System

Psycho-linguists (particularly Prof. Slama-Cazacu<sup>25</sup>) tell us that contact analysis - the analysis of systems in contact in the learner, during the pro-

cess of foreign-language acquisition - is an attempt to overcome certain fundamental shortcomings of CL and CA. These systems, called approximative systems by Dr. William Nemser,<sup>26</sup> are still waiting to be investigated on both psycholinguistic and pedagogical levels, as we do not know yet (as Prof. Slama-Cazacu says<sup>27</sup>) exactly what approximative systems are and how they can be studied.

When I tried to draw a parallel between the process of linguistic borrowing and the process of foreign language acquisition, as both are based on interference of one system with another, causing deviations from the norms of either language, I proposed a new concept - a transitory system which I called a compromise system<sup>28</sup>. I based its name on a technical term in linguistic borrowing: phonetic compromise and compromise replica.<sup>29</sup>

What does a compromise system consist of, how do we define it and construct it, how is it linked with a contrastive project, and what is its use for practicing teachers? My compromise system consists of all the deviations from the norm of the target language which occur when a learner passes from the system of his mother tongue to the system of the target language. The best way of studying it is to analyse the errors occurring in the process of learning the target language. That is a thorough error analysis. So by studying and systematizing the errors at all levels (phonological, morphological, syntactic, etc.) we shall obtain a transitory system of errors typical of S-C learners of English. Such a system, as artificial as it may look, helps the teachers of English in the S-C-speaking area in developing their teaching strategy in general and teaching tactics for any problem and even for every individual case.

The basic pattern of a compromise system built upon errors made by S-C-speaking learners of English consists of two main sections: a) deviations from the rules in the use of the English parts of speech



following the traditional-grammar division, and  
b) errors in the use of main parts of the sentence (subject, predicate, object, adverbial modifier). In the former section the deviation from the rules in some parts of speech are of both morphological and lexical nature, in others lexical only, due to the limited number of forms in English morphology.

The latter section shows:

- 1) deviations from correct word-order;
- 2) omission of elements;
- 3) repetition of elements;
- 4) superfluous elements;
- 5) incorrect embedding of clauses;
- 6) errors in building constructions smaller than clauses.

This pattern is further worked out into a system as complete as possible. It can serve a practicing teacher as a handbook which he can consult whenever he tries to eradicate an error based on the interference of the mother tongue.

Consequently, in my compromise system there are two groups of mistakes: a) those originating in language transfer, which must be given special attention because they are the most frequent and most difficult to eradicate; and  
b) those originating in sources other than language transfer. This is why I decided from the very start of our Project to carry out research at both levels - CA and EA. I was convinced that a teaching strategy based on the results of CA and EA (in spite of its possible limitations) is better (for a teacher to use) than a strategy based on intuition, which sometimes works and very often does not.

In fact, we work for those teachers who need some help (and they are a great majority) and not for those who do not need it (they are in the minority).

This is not the only application of EA or its only use for practicing teachers. It seems to me that a foreign language teacher should like to know not only the systematized list of errors which can occur in the source-language speaking area but also

a list of causes for deviations.

Investigations made by the authors of the three MA theses (mentioned above) have specified the following causes:

1) Interference from the native language. This is one of the main causes as here we have a conflict between a highly inflected language like S-C and a less inflected one like English; it becomes particularly obvious in sentence structure.

2) Incorrect analogies which a learner tries to establish within the foreign language: he tries to apply a general rule to all cases.

3) Knowing or learning another foreign language can lead the learner to apply the rules of the other language to English. This is particularly common with the use of verbal tenses where for instance knowing or learning the rules for their use in French and German can cause serious deviations.

4) Incomplete mastery of the foreign language system due to the teaching methods used. This cause very often depends not only on the kind of method used but on the organisation of teaching. E.g., new structures are introduced before the preceding ones have been properly learned, or not enough attention is devoted to mechanical drill which would help form proper habits.

5) A transitional phase when the learner is asked to give up his native language system as a model when speaking the target language, but has not yet mastered well enough the system of the target language. In this phase the stimulus "new" means to him "different from the native language". This may lead to structures characteristic of neither the mother tongue nor of the target language. This phenomenon must be explained in the compromise system.

To know deviations in the use of English in the S-C-speaking area with their possible causes can be an invaluable and very useful piece of

information for every teacher of English in this area. A lot of errors, if we know their nature and origin, could be avoided or corrected with a suitable methodological approach to English teaching and with a proper grading of the teaching material. EA helps achieve the above mentioned goals and this is its main use (but not the only one) for practicing teachers.

#### 4. Pedagogical Materials

An equally important and valuable use of EA is to complement CA in compiling pedagogical materials. In order to illustrate the use of CA for practicing teachers I will explain here how our pedagogical materials were conceived<sup>30</sup> (in 1968), how they were developed<sup>31</sup> (in 1970), and how they reached (in 1971) the form and pattern they are published in now and will be written in from now on<sup>32</sup>.

Pedagogical materials, which represent the most obvious practical result of our project, are being written with maximum application of the results achieved by both CA and EA. We have even put in a third factor which can only add to their applicability: testing<sup>33</sup>. Two types of tests were carried out: the first consisted of demonstrating pedagogical materials under classroom conditions and thus evaluating them in the actual teaching process; the second type aimed at completing EA (carried out earlier, primarily on the spoken corpus) by additional information acquired by means of specially designed written tests. The second type of tests served also to check the basic points of interference discovered by CA analyzers<sup>34</sup> and in this way additional information about types and causes of errors was acquired.

A contrastive grammar of the target language based on the source language may be considered as the first result of CA and EA at a more analytical level; pedagogical materials are meant to supplement it as the result of CA and EA at an applied level. P.M.

supply the teacher with teaching material useable in discussing any basic element of contrastive grammar or drilling it at the practicing stage of teaching. Here again we see a very valuable function of P.M. in the teaching process, as textbooks and grammars never supply enough material in discussing and drilling a difficult language structure. P.M. reduce to a minimum the danger of a teacher's following either the old routines or his own intuition.

In order to make P.M. most applicable in the teaching process we had to discuss which approach and method of teaching to choose for the selection and grading of material. Here again we experimented for some time and the first two articles in "Pedagogical Materials" show which way we went. The first "Teaching Problems in Presenting Modal Verbs",<sup>35</sup> was written before my article "The Role of Linguistics in the Development of Modern Language Teaching"<sup>36</sup> and the second, "Teaching Problems in Presenting Relative Pronouns",<sup>37</sup> after. The difference is obvious. While in the first we were still looking for the best solution, in the second my two-degree teaching scheme was applied and proved to be most suitable for further classification of the teaching material.

My scheme is based on two approaches: a) a habit formation approach; b) a cognitive approach, which represent two degrees in the teaching scheme. The first degree consists of three habit-formation stages, and the second degree, representing the creative use of the language, is made up of two more stages. This particular five-stage scheme covers the process of teaching through a period of ten or more years and can be well applied in Yugoslavia in the case of SC learners of E, who according to the Yugoslav educational system start learning E at the age of ten or slightly earlier.

How is this five-stage scheme applied in writing P.M.? The P.M. writer collects: a) all the results of CA for a given item, i.e. all the points of interference<sup>38</sup>, b) all other sources and causes of mistakes offered by EA<sup>39</sup>, and c) all additional material collected in

testing<sup>40</sup>. Then he consults frequency counts<sup>41</sup> for the item under investigation. The complete grammatical inventory representing different uses for the item is divided into stages which cover the teaching process from the beginner's up to a very advanced level. The basis for the hierarchy is the frequency of usage in E.

The methodological justification of my two-degree and five-stage scheme was developed by Mirjana Vilke, our ELT specialist, in her article entitled "On Compiling Pedagogical Materials."<sup>42</sup> The material of an item is graded in five stages taking into consideration both frequency and positive and negative transfer, and what is recommended as forms of teaching. All the articles - pedagogical materials, have been based on M.Vilke's approach, which consists of the following pattern:

In S t a g e O n e the most frequent use of the item is dealt with and in case of positive transfer mechanical drills and short dialogues are applied. In the case of negative transfer, repeated, intensive drills are introduced.

In S t a g e T w o the material is presented in repetition exercises and intensive pattern practice. Then additional frequent uses of the same grammatical item are introduced. Other cases of interference or identified sources of errors are dealt with in intensive mechanical drills.

S t a g e T h r e e covers medium frequent, but important uses of the same grammatical category. More complicated pattern drills are used. The material of the first two stages is repeated.

As S t a g e F o u r represents the beginning of the cognitive approach, mechanical drills are dropped and combinatory exercises are introduced. In this stage contrastive comparisons between the structures of the  $L_s$  and  $L_t$  are followed in exercises. All the material learned by an inductive approach to grammatical rules and generalizations is repeated.

In S t a g e F i v e we treat all the subcategories of the grammatical unit not included in earlier stages

because of low frequency, or strong interference combined with low frequency. They are worked on in exercises based on free oral and written expressions. To test the learner's ability to select the most appropriate form, translation exercises from  $L_S$  to  $L_t$  have been introduced here.

How this pattern can be applied in preparing the pedagogical material for a grammatical item was illustrated for the first time in M.Vilke's article "Teaching Problems in Presenting Relative Pronouns".<sup>43</sup> In this article the category of English relative pronouns is organized in such a way that the positive transfer from SC to E relative pronouns is utilized in teaching techniques, while the prevention of negative transfer is taken care of by special drills and exercises. An attempt is made to grade the materials carefully so that the student advances slowly from the material thoroughly learned to more complicated material involving more complex choices.

## 5. C o n c l u s i o n

I hope that this paper has illustrated the way in which CA and EA can serve a teacher and help him in the process of language acquisition. This discussion is not exhausted with my paper; it would certainly require further investigation, which would add more information on the subject. However, as limited as it may be, my discussion has aimed at showing that adequate pedagogical materials can be obtained only if CA is combined with EA.

The conclusion we can draw from the above discussion is that every contrastive project with practical objectives should be based not only on CA but also on EA, and its immediate aim should be not only a new contrastive grammar of the target language based on the learner's mother tongue, but also a compromise

system worked out for any two languages on the basis of error analysis, as well as pedagogical materials written using the results of both CA and EA. In this way, I hope, it becomes clear to everybody that neither of the two kinds of analysis should be neglected or favored at the expense of the other, as they both, CA and EA, each in its own way, but best when combined, can be of great use directly and indirectly for practicing teachers.

## N o t e s

- 1 The Yugoslav Serbo-Croatian-English Contrastive Project So Far, in: R. Filipović (ed.), YSCECP, Studies 4: Zagreb Conference on English Contrastive Projects, Institute of Linguistics, Zagreb 1971, pp.31-86.
- 2 Cf. the list of publications: eight volumes of "Reports", five volumes of "Studies" and one volume of "Pedagogical Materials".
- 3 Robert Lado, *Linguistics Across Cultures*, the University of Michigan Press, Ann Arbor, 1957.
- 4 a) R. Stockwell, *A Contrastive Analysis of English and Tagalog*. (Still in manuscript form)  
b) P. Schachter, *A Contrastive Analysis of English and Pangasinan*. UCLA Press, Los Angeles, 1960. Etc.
- 5 a) W. Moulton, *The Sounds of English and German*. The University of Chicago Press, Chicago 1962.  
b) H. Kufner, *The Grammatical Structures of English and German*. The University of Chicago Press, Chicago 1962.
- 6 a) F. Agard and R. Di Pietro, *The Sounds of English and Italian*. The University of Chicago Press, Chicago 1965.  
b) F. Agard and R. Di Pietro, *The Grammatical Structures of English and Italian*. The University of Chicago Press, Chicago 1965.
- 7 a) R. Stockwell and J. Bowen, *The Sounds of English and Spanish*. The University of Chicago Press, Chicago 1965.  
b) R. Stockwell, J. Bowen and J. Martin, *The Grammatical Structures of English and Spanish*. The University of Chicago Press, Chicago 1965.
- 8 a) S. Lampach and A. Martinet, *English-French Contrastive Phonology*. (In manuscript).  
b) S. Lampach, *Contrastive French Grammar*. (In manuscript)
- 9 W. Gage, *The Sounds of English and Russian*. (In manuscript)



- 10 See the general Introduction to the series, p.V.
- 11 J.E. Alatis (ed.), *Contrastive Linguistics and Its Pedagogical Implications*. Georgetown Monograph Series on Language and Linguistics, No. 21, Georgetown University Press, Washington, D.C. 1968.
- 12 See Note 11.
- 13 R. Filipović(ed.), *Active Methods and Modern Aids in the Teaching of Foreign Languages*. (Papers from the 10th FIPLV Congress in Zagreb 5-9 April 1968). Oxford University Press, London 1972.
- 14 Section VI, *Contrastive Studies*, Ibid. pp. 198-226.
- 15 R. Filipović (ed.), *Conclusions and Recommendations of the FIPLV Congress, Zagreb 1968*, 14 pp.
- 16 a) Broder Carstensen, *Contrastive Syntax and Semantics of English and German*, in: R. Filipović(ed.), *Active Methods and Modern Aids in the Teaching of Foreign Languages*, Oxford University Press, London 1972, pp. 206-216.  
b) Gerhard Nickel, *Project on Applied Contrastive Linguistics: a Report* Ibid. pp. 217-226.
- 17 J. Fisiak, *Contrastive Studies in the Phonology of English and Polish*. (Not printed in the Proceedings.)
- 18 a) Rudolf Filipović, *A Contrastive Analysis of Serbo-Croatian and English*. *Studia romanica et anglica zagabiensia*, Zagreb 1967, No. 23, pp. 5-27.  
b) Rudolf Filipović, *The Organization and Objectives of the Project. The Yugoslav Serbo-Croatian-English Contrastive Project*. Institute of Linguistics, Zagreb 1968, 17 pp.
- 19 The CA group was organized in the Institute of Linguistics of Zagreb University, the EA group worked in the Zagreb Postgraduate School in Linguistics.
- 20 I reported about it in my paper read at the AILA Conference in Cambridge, in 1969, and printed in the Proceedings of the Conference: G.Nickel, ed., *Papers in Contrastive Linguistics*, Cambridge 1971, pp. 107-114.

- 21 I specified their value and applicability in my Cambridge paper in September 1969 and later at the Zagreb Conference of Contrastive Projects in December 1970. In: R. Filipović (ed.) Studies 4: Zagreb Conference on English Contrastive Projects 7-9 December 1970. (Papers and Discussion). Zagreb 1971, pp. 31-86.
- 22 R. Filipović, Contrastive Analysis and Error Analysis, in: Pedagogical Materials In: R. Filipović (ed.), YSCECP, Pedagogical Materials, 1 Zagreb 1971, pp.1-6.
- 23 Since there was little chance for the three theses to be published, I decided to make their main results available by printing long summaries in: R. Filipović (ed.), YSCECP, Pedagogical Materials 1, Zagreb 1971. Vera Andrassy, "Errors in the Morphology and Syntax of the Parts of Speech in the English of Learners from the Serbo-Croatian-Speaking Area". Ibid., pp. 7-31. Jasna Bilinić, Errors in Morphology and Syntax of the Verb in the Speech of Learners of English in the Serbo-Croatian-Speaking Area . Ibid., pp. 32-59. Stanka Kranjčević, Errors in the Syntax of the Sentence in the Speech of Learners of English in the Serbo-Croatian-Speaking Area . Ibid., pp. 60-80.
- 24 R. Filipović (ed.), YSCECP, Pedagogical Materials 1, Zagreb 1971, pp. 81-97, 98-111.
- 25 T. Slama-Cazacu, Psycholinguistics and Contrastive Studies . In: R. Filipović (ed.), Studies 4: Zagreb Conference on English Contrastive Projects, Zagreb 1971, pp. 188-225.
- 26 William Nemser, Approximative Systems of Foreign Language Learners . In: R. Filipović (ed.), YSCECP, Studies 1, Zagreb 1969, pp. 3-12. Also in: IRAL, Vol. IX/2, Julius Groos Verlag, Heidelberg 1971.
- 27 T. Slama-Cazacu, o.c., p. 217.
- 28 R. Filipović, A Compromise System. A Link between Linguistic Borrowing and Foreign Language Learning . In: R. Filipović (ed.), YSCECP, Studies 5, Zagreb 1972, pp. 19-29. Also in: IRAL-SONDERBAND, Kongressbericht.

der 3. Jahrestagung der Gesellschaft für angewandte Linguistik GAL e.V. Herausgegeben von Gerhard Nickel und Albert Raasch. Julius Groos Verlag, Heidelberg 1972.

- 29 R. Filipović, Compromise Replica and Phonemic Importation. To Honor Roman Jakobson. Mouton, 1968, pp. 662-666.
- 30 R. Filipović The Organization and Objectives of the Project, Institute of Linguistics, Zagreb 1968, p. 14.  
R. Filipović, The Yugoslav Serbo-Croatian-English Contrastive Project, in: G. Nickel (ed.), Papers in Contrastive Linguistics, Cambridge University Press 1971, p. 111.
- 31 R. Filipović, CA and EA in Pedagogical Materials. In: R. Filipović (ed.), YSCECP, Pedagogical Materials 1, Zagreb 1971, pp.1-6.  
R. Filipović, The Yugoslav Serbo-Croatian-English Contrastive Project So Far. In: Filipović (ed.), YSCECP, Studies 4: Zagreb Conference on English Contrastive Projects 7-9, December 1970, Zagreb 1971, pp. 60-61.
- 32 Cf. the articles by M. Vilke printed in: R. Filipović (ed.), YSCECP, Pedagogical Materials 1, Zagreb 1971, pp. 81-97, 98-111.
- 33 R. Filipović, The YSCECP So Far. In: R. Filipović(ed.), YSCECP, Studies 4: Zagreb Conference on English Contrastive Projects, 7-9 December 1970, Zagreb 1971, pp. 31-80.
- 34 R. Filipović, Testing the Results of Contrastive Analysis. A paper read at the 3rd AILA Congress in Copenhagen, 1972. Rassegna Italiana di Linguistica Applicata, V, 2, Roma 1973, pp. 155-163, and in G. Nickel (ed.), AILA Third Congress - Proceedings, Vol. 1, Applied Contrastive Linguistics, Heidelberg 1974, pp. 97-109.
- 35 Mirjana Vilke, Teaching Problems in Presenting Modal Verbs, in: R. Filipović(ed.), YSCECP, Pedagogical Materials 1, Zagreb 1971, pp. 81-97.

- 36 R. Filipović; "Udio lingvistike u formiranju modernih metoda u nastavi stranih jezika" (The Role of Linguistics in the Development of Modern Language Teaching). Pedagoški rad, Zagreb 1970, XXV, 7-8, pp. 375-391.
- 37 Mirjana Vilke; "Teaching Problems in Presenting Relative Pronouns". In: R. Filipović(ed.), YSCECP, Pedagogical Materials 1, Zagreb 1971, pp. 98-111.
- 38 They can be found in our publications "Reports" and "Studies".
- 39 They are found in the three MA theses (cf. Note 23).
- 40 We plan to print the results of the testing in our publications.
- 41 H.V. George; Verb-Form Frequency Count, Central Institute of English, Hyderabad 1963. See also: ELT, Vol. 18, No. 1, Oct. 1963, pp. 31-37.
- 42 This article will appear in our publication: R. Filipović (ed.), YSCECP, Studies 6.
- 43 R. Filipović(ed.), YSCECP, Pedagogical Materials 1, Zagreb 1971, pp. 98-111.

PROBLEME DER FEHLERANALYSE FREMDSPRACHE-GRUNDSPRACHE  
ENGLISCH - DEUTSCH<sup>\*)</sup>

Gliederung

Abgrenzung der  $L_2/L_1$  -gerichteten Fehleranalyse gegenüber der  $L_1/L_2$  -gerichteten Fehleranalyse.

Theoretisch-methodische Probleme der  $L_2/L_1$  -gerichteten Fehleranalyse.

Beschreibung, Erklärung und Gewichtung von inner- und außersprachlich motivierten Fehlleistungen beim Übergang von  $L_2$  zu  $L_1$ .

Zusammenfassung: Möglichkeiten und Grenzen der  $L_2/L_1$  -gerichteten Fehleranalyse; Konvergenz zwischen psycholinguistisch orientierter kontrastiver Grammatik und Fehleranalyse.

Die folgenden Ausführungen befassen sich auf explorative Weise mit einem Gegenstand, dessen theoretisch-methodologischer Status in der angewandten Sprachwissenschaft noch weitgehend ungeklärt ist. Ursache hierfür ist, daß die Sprachlehr- und -lernforschung, soweit ihr Gegenstand Probleme des Fremdsprachenunterrichts sind, unter Fehleranalyse Versuche versteht, Fehlleistungen, die den fremdsprachlichen Lernprozeß negativ beeinflussen, möglichst umfassend zu beschreiben, zu klassifizieren und zu erklären. Fehleranalyse ist also grundsätzlich  $L_1/L_2$  -, nicht

<sup>\*)</sup> Diesen Beitrag habe ich im Entwurf mehreren Kollegen mit der Bitte um kritische Stellungnahme vorgelegt. Für wertvolle Hinweise möchte ich den Herren K.-R.Bausch, W.Friederich, W.Hüllen, W.Kühlwein und A.Raasch herzlich danken.

L<sub>2</sub>/L<sub>1</sub>-gerichtet. Im Vergleich zur kontrastiven Grammatik hat sie methodisch einen teils schwierigeren, teils leichteren Stand. Schwieriger ist ihre Position, weil sie parole-orientiert und nicht - wie die kontrastive Grammatik - langue-orientiert ist; leichter ist ihre Arbeit, weil sie die Möglichkeit der unmittelbaren Informantenbefragung hat und somit das Verfahren der "authoritative interpretation"<sup>1</sup> praktizieren kann. Sie ist deshalb im Fremdsprachenunterricht eher verwertbar als die primär lehrerorientierte kontrastive Grammatik, die mit ihrem oft stark theoretischen, von der psychischen Struktur des Fremdsprachenlernalters abstrahierenden Ansatz im Fremdsprachenunterricht bisher weniger fremdsprachendidaktisches Umsetzungsvermögen als erwartet gezeigt hat<sup>2</sup>.

Zu den Schwerpunktaufgaben der Fehleranalyse gehört die Interferenzforschung; ihr Ziel ist die Untersuchung von proaktiven Interferenzerscheinungen bei der Produktion von fremdsprachlichen Äußerungen; die Untersuchung von retroaktiven Interferenzerscheinungen oder von "backlash interferences"<sup>3</sup> beim Übersetzen Fremdsprache-Grundsprache ist dagegen bisher weniger in Erscheinung getreten, obwohl solche Fehlleistungen häufig sind<sup>4</sup>.

Die relative Zurückhaltung bei der Erforschung L<sub>2</sub>/L<sub>1</sub>-gerichteter Fehlleistungen hängt wahrscheinlich damit zusammen, daß die behavioristische Lerntheorie den fremdsprachendidaktischen Nutzeffekt der Übersetzung grundsätzlich in Frage stellte und - mit gegenüber der "Grammar-Translation-Method" veränderter Zielsetzung - eine Neuorientierung des Fremdsprachenunterrichts in Gang gesetzt hat<sup>5</sup>. Vielleicht war von dieser Kritik die Herübersetzung sogar stärker betroffen als die Hinübersetzung, weil erstere in ihrer L<sub>2</sub>/L<sub>1</sub>-Gerichtetheit in einem merkwürdig ambivalenten Verhältnis zwischen Fremdsprache und Muttersprache steht. Optimale Resultate stellen sich beim Übersetzen Fremdsprache-Grundsprache nur ein, wenn die Vertiefung der fremdsprachlichen Kompetenz mit einer entscheidenden Erweiterung der muttersprachlichen Ausdrucksfähigkeit Hand in Hand geht.

Sofern also im behavioristisch bestimmten Fremdsprachenunterricht überhaupt noch aus der Fremdsprache in die Grundsprache übersetzt wurde, konnte man davon ausgehen, daß die auftretenden Fehlleistungen lexikalischer, syntaktischer oder stilistischer Art im Zuge des quantitativen und qualitativen Ausbaus der fremdsprachlichen und der muttersprachlichen Kompetenz nach und nach von selbst verschwinden würden. Daß diese Auffassung, zumindest in dieser simplizistischen Form, generell nicht haltbar ist, wird später zur Sprache kommen.

Für das Verständnis der spezifischen Problemlage der Fehleranalyse Fremdsprache-Grundsprache ist die Feststellung wichtig, daß hier Fehlleistungen<sup>6</sup> zu untersuchen sind, die ihren Ursprung nicht nur in der Fremdsprache, sondern auch in der Grundsprache haben, d.h. sowohl durch mangelndes Ausgangssprachliches Textverständnis als auch durch mangelnde zielsprachliche Reproduktionsfähigkeit verursacht sein können. Fehlertypologisch ergibt sich also ein ganz anderes Forschungsparadigma als bei der  $L_1/L_2$ -gerichteten Fehleranalyse; verschärft wird die Problemlage durch den Umstand, daß die  $L_2/L_1$ -gerichtete Fehleranalyse, wie noch zu zeigen sein wird, mit einem außerordentlich vielschichtigen Fehlerbegriff operieren muß und deswegen möglicherweise komplexere Beschreibungs-, Erklärungs- und Gewichtungsschwierigkeiten hat als die  $L_1/L_2$ -gerichtete Fehleranalyse. Ein Indiz hierfür könnte sein, daß die  $L_1/L_2$ -gerichtete Sprachlehr- und -lernforschung zur Bewältigung der ihr gestellten Aufgaben mit zwei methodischen Ansätzen, der kontrastiven Grammatik und der Fehleranalyse, operieren und diese komplementär einsetzen kann<sup>7</sup>, wobei die kontrastive Grammatik der Fehleranalyse vorgelagert und/oder nachgeordnet sein kann. Hingegen fehlt bisher eine vergleichbare Rückkoppelung zwischen der  $L_2/L_1$ -gerichteten Fehleranalyse und einer korrespondierenden  $L_2/L_1$ -gerichteten Übersetzungs- oder Transfergrammatik<sup>8</sup>, d.h. einer um kommunikativ-stilistische Performanz-Systematizität erweiterten kontrastiven Grammatik, und man kann

dieses Problem auch nicht dadurch aus der Welt schaffen, daß man eine kontrastive Grammatik, die prinzipiell von der Grundsprache als Bezugssprache zur Fremdsprache als der zu erlernenden Zweitsprache hin angelegt ist, gleichsam umdreht und damit umkehrbar macht. Dies geht deswegen nicht, weil die beim Transfer Ausgangssprache-Zielsprache auftretenden Übergangsschwierigkeiten jeweils spezifischer Art sind. Vertauscht man nämlich die Positionen von Ausgangs- und Zielsprache, d.h. übernimmt die bisherige Zielsprache die Rolle der Ausgangssprache und umgekehrt, verschiebt sich auch die Transferproblematik dementsprechend. So könnte man z.B. in einer englisch-deutschen Übersetzungsgrammatik das Phänomen der "discontinuous constituents" weitgehend ignorieren, wogegen es in einer Übersetzungsgrammatik Deutsch-Englisch ausführlich dargestellt werden müßte<sup>9</sup>, weil solche Einbettungen zu den syntaktischen Ausdrucksformen gehören, die im kollektiven Sprachbewußtsein der deutschen Sprachgemeinschaft einen bevorzugten Platz einnehmen und deshalb in der Sprachverwendung besonders produktiv sind<sup>10</sup>.

Wenn nicht alles täuscht, so eröffnet sich hier für die L<sub>2</sub>/L<sub>1</sub>-gerichtete Fehleranalyse ein weites Tätigkeitsfeld, wobei allerdings erst zu klären wäre, inwieweit man diese Form der Fehleranalyse überhaupt auf eine objektive, ihrer methodischen Bedingungen bewußte Grundlage stellen und ihr einen festen Platz im Ensemble fremdsprachendidaktischer Fragestellungen zuweisen kann. Eine befriedigende Antwort auf diese Frage ist deshalb nicht leicht, weil die Fehleranalyse mentale Prozesse beschreiben und erklären muß, zu denen sie nur indirekt, über die retrospektive Analyse der Oberflächenstruktur des zielsprachlichen Textes, Zugang hat. Diese Prozesse können bekanntlich sehr unterschiedlich ablaufen, weil jeder Sprachbenutzer ein ganz spezifisches "Performanzarsenal"<sup>11</sup> oder, um mit NEMSER-SLAMA-CAZACU zu sprechen, ein "individual linguistic system"<sup>12</sup>, einen spezifischen sprachlich-stilistischen Schaltplan besitzt, der die Produktion der einzelnen sprachlichen Äußerungen



steuert. Daraus folgt für den L<sub>2</sub>/L<sub>1</sub>-gerichteten Transfer, daß bei einer Übersetzung desselben Textes durch verschiedene Übersetzer ganz unterschiedliche translatorische Transferstrategien im Spiel sind, die jeweils ein ganz spezifisches Transferprodukt erzeugen. Für den L<sub>1</sub>/L<sub>2</sub>-gerichteten Transfer ist die Zahl der verfügbaren Alternativstrategien vermutlich erheblich geringer.

Das eben Gesagte sei an einem Beispiel verdeutlicht<sup>13</sup>. Folgende Situation liegt vor: Ein deutsches Ehepaar lernt bei einem Theaterbesuch in London unter sonderbaren Begleitumständen ein englisches Geschwisterpaar kennen und verbringt den Rest des Abends in dessen Haus. Man trinkt Tee, man raucht, dann steht die Gastgeberin, Vivian mit Namen, plötzlich auf, dreht das Radiogerät an, Tanzmusik ertönt, dann fährt die Erzählerin fort:

1. *Let's dance, said Vivian, looking at my husband, and Anton immediately rose and placed his arm round her.*
  1. *Wir wollen tanzen*, sagte Vivian und sah meinen Mann an ...
  2. *Wir wollen tanzen*, sagte Vivian und schaute dabei meinen Mann an ...
  3. *Wir wollen tanzen*, sagte Vivian zu meinem Mann gewandt ...
  4. *Wir wollen tanzen*, sagte Vivian, während sie meinen Mann ansah ...
  5. *Wir wollen tanzen*, sagte Vivian und schaute meinen Mann an ...
  6. *Wollen wir nicht tanzen*, sagte Vivian und sah dabei meinen Mann an ....
  7. *Tanzen wir*, sagte Vivian und blickte meinen Mann an .....
  8. *Tanzen wir*, sagte Vivian zu meinem Mann ....
  9. *Tanzen wir*, sagte Vivian, indem sie meinen (Ehe)Mann ansah ....
  10. *Tanzen wir doch*, sagte Vivian und blickte meinen Mann an ....
  11. *Tanzen wir ein wenig*, sagte Vivian, indem sie meinen Mann anblickte ....

12. *Lassen Sie uns tanzen*, sagte Vivian und sah meinen Mann an ...
13. Laßt uns tanzen, sagte Vivian, wobei sie meinen Mann ansah ...
14. Laßt uns tanzen, meinte Vivian und sah dabei meinen Mann an ...
15. Laß uns tanzen, sagte Vivian, indem sie meinen Mann ansah (anschaute) ...
16. Laß uns tanzen, sagte Vivian, und sah (dabei) meinen Mann an ...
17. Laß uns tanzen, sagte Vivian, indem sie auf meinen Mann sah ...
18. Laß uns tanzen, sagte Vivian, wobei sie meinen Mann ansah ...
19. Laß uns tanzen, sagte Vivian mit einem Blick zu meinem Mann ...
20. *Kommen Sie, wir wollen tanzen*, sagte Vivian, wobei sie auf meinen Mann sah ...
21. Kommt, laßt uns tanzen, sagte Vivian, indem sie auf meinen Mann sah ...
22. Komm, wir tanzen, sagte Vivian, wobei sie meinen Mann ansah ...
23. Komm, wir tanzen, sagte Vivian, indem sie meinen Mann ansah ...
24. Komm, wir tanzen, sagte Vivian mit einem Blick auf meinen Mann ...
25. Komm', laß uns tanzen, sagte Vivian, indem sie meinen Mann anschaute ...
26. Komm', tanz' mit mir, sagte Vivian zu meinem Mann ...
27. *Vivian sah meinen Mann an und sagte: Komm, laß uns tanzen* ...

Diese 27 Varianten sind in mancherlei Hinsicht aufschlußreich. Sie zeigen ein qualitativ breit gestreutes Ausdrucksspektrum mit syntaktisch und lexikalisch teils rekurrenten, teils konkurrierenden Elementen. Diese sind der Niederschlag von Denk- und Formulierungsprozessen, die zeigen, daß es schon bei der Wiedergabe von relativ einfachen sprachlichen Sachverhalten wie "Let's dance" eine verhältnismäßig große Zahl an qualitativ deutlich abgestuften und damit fehleranalytisch unterschiedlich relevanten Übersetzungsvarianten gibt.

Jeder Fehler ist - im Jargon der Psycholinguistik ausgedrückt - eine Störung der "Äquivalenzbeziehung zwischen den in der Performanz involvierten Aktivitäten und linguistischen Strukturen und Prozessen"<sup>14</sup>, oder, etwas empfängerfreundlicher ausgedrückt: Jeden Fehler kann man, WEINREICH und JUHÁSZ folgend<sup>15</sup>, als Nichteinhaltung einer Norm definieren. Dabei soll unter Norm folgendes verstanden werden:

- a) die verschiedenen Regelsysteme im Bereich der Sprache als System,
- b) die verschiedenen Regelsysteme im Bereich der von einer Sprachgemeinschaft als verbindlich akzeptierten situationsunspezifischen Gebrauchsnormen<sup>16</sup>,
- c) die verschiedenen Regelsysteme im Sinne von normativ vorgeprägten Kommunikationssituationen oder Redekonstellationen<sup>17</sup>.

Wenn man diese Normenhierarchie akzeptiert, könnte man sagen, daß unter fehleranalytischem Aspekt jeder Fehler einen spezifischen linguistischen und kommunikativen Stellenwert hat. Daraus folgt jedoch nicht, daß man alle eindeutig registrierbaren Fehlleistungen in dieser Hierarchie unterbringen kann, weil es, wie schon gesagt, beim  $L_2/L_1$ -gerichteten Transfer Verständnisfehler geben kann, die innersprachliche und außersprachliche Ursachen haben können.

Zunächst ein Beispiel (wiederum aus der Erzählung von von M.L.KASCHNITZ; s.Anm.13) für eine innersprachliche Verständnisblockierung (die Erzählerin berichtet einem imaginären Gesprächspartner):

The experience which I have in mind began in the theatre, and more precisely at the Old Vic in London, at a performance of Shakespeare's 'Richard II'. I was then in London for the first time and my husband likewise, and the city made a tremendous impression on us. We normally lived in the country, you know, in Austria, and of course we knew Vienna and also Munich und Rome,

but we simply did not know what a great city was. I remember that *even* on the way to the theatre, gliding up and down the steep underground escalators and hurrying to the trains in the icy blast on the platforms, we got into a curious mood of excitement and glee ...

Übersetzungsvarianten für " ... *even* on the way to the theatre ...":

1. Ich erinnere mich, daß wir *schon* auf dem Weg ins Theater in eine seltsame Stimmung, gemischt aus Aufregung und Vorfreude, kamen ....
2. Ich erinnere mich noch an die seltsame erregende Stimmung, die uns *schon* überkam, als wir zum Theater unterwegs waren ....
3. Ich erinnere mich noch an den Weg zum Theater, an die steilen Untergrundrolltreppen und an den eisigen Wind auf dem Bahnsteig, und daß wir *schon damals* in einer seltsamen Stimmung von Aufregung und Erwartung waren ....
4. Ich erinnere mich, daß wir *sogar* auf dem Weg zum Theater in eine eigenartige Stimmung von Aufregung gerieten ....
5. Ich erinnere mich noch, daß wir *selbst* auf dem Weg ins Theater in eine seltsame Gemütsverfassung der Erregung gerieten ....

Hier kann man zwei Übersetzungsvarianten, eine mit "sogar" bzw. "selbst" (insgesamt 15 Fälle) und eine mit "schon" bzw. "schon damals" (insgesamt 8 Fälle) unterscheiden. Aus dem Situationskontext geht hervor, daß die 15 Klausurteilnehmer, die sich für eine Wiedergabe mit "sogar" oder "selbst" entschieden haben, den Text falsch interpretiert und damit das Gemeinte in der Zielsprache verfehlt haben. Hier liegt also ein eindeutiger Verständnisfehler vor, der darauf zurückzuführen ist, daß diesen Klausurteilnehmern die semantisch-logischen Abhängigkeitsbeziehungen zwischen "even" und den

anderen in diesem Textstück enthaltenen inner-sprachlichen Instruktionen entgangen sind. Mit anderen Worten, diese Personengruppe hat einen für das Gesamtverständnis des Textsegments wichtigen semantischen "Fixpunkt" (H.GLINZ) verfehlt und damit im Sinne von E.LEISI gegen das Prinzip der semantischen Kongruenz verstoßen. Die dritte Übersetzungsvariante ist fehlertypologisch schwieriger einzuordnen, weil sie weder eindeutig falsch noch eindeutig richtig ist. Der Übersetzer hat zwar mit der Entscheidung für "schon" den kontextuell richtigen Ansatz gefunden, relativiert aber seine Lösung durch den Zusatz von "damals", der die temporale Perspektive verfälscht, weil dadurch der zeitliche Abstand zwischen der Anfahrt zum Theater und den darauf folgenden Ereignissen eine größere Dimension erhält, als vom Erzählfzusammenhang her zulässig ist.

Das nächste Beispiel (aus einer Erzählung von J.THURBER) illustriert eine außersprachlich motivierte Verständnisblockierung. Eine amerikanische Familie will ihre Sommerferien auf Martha's Vineyard, einer vor Neuengland gelegenen und bei den New Yorkern beliebten Ferieninsel, verbringen und sucht für diese Zeit eine Köchin: (Emma Inch) came to us with a letter of recommendation from some acquaintance who knew that we were going to Martha's Vineyard for the summer and wanted a cook ...

1. (Emma Inch) kam zu uns mit dem Empfehlungsschreiben eines Bekannten, der wußte, daß wir im Sommer *nach Martha's Vineyard* wollten ....
2. " " , der wußte, daß wir den Sommer *in Martha's Vineyard* verbringen wollten ....
3. " " , der wußte, daß wir für den Sommer *auf Martha's Weinberg* fahren wollten ....
4. " " , der wußte, daß wir den Sommer über *in Martha's Weinberg* bleiben wollten ...
5. " " , der wußte, daß wir den Sommer über *zu "Martha's Weinhof"* fahren würden ...

Das translatorische Ergebnis zeigt, daß in allen Fällen die Identifizierung von "Martha's Vineyard" gescheitert ist. Dennoch kann man nicht sagen, daß alle Übersetzungsvarianten im gleichen Maße mißglückt sind. Versucht man diese in eine qualitative Ordnung zu bringen, so erreicht die erste Version zweifellos die höchste Punktzahl, weil der Übersetzer seinen Mangel an Sachkenntnis geschickt kompensiert und eine alles in allem zumindest nicht falsche, wenngleich semantisch unterbietende und stilistisch saloppe Übersetzung geliefert hat; die anderen Vorschläge sind nachweisbar schlechter plazierte, weil sie kommunikativ weniger störungsfrei sind; dabei kann man über den jeweiligen Grad an Fehlerhaftigkeit unterschiedlicher Meinung sein.

Die beiden zuletzt diskutierten Beispiele haben fehleranalytisch zweifellos einen unterschiedlichen Stellenwert. Relativ trivial ist das zweite Beispiel, weil man dem Lernenden eigentlich nur den Rat geben kann, seine außersprachliche Sachkenntnis zu verbessern und Eigennamen, die als solche kenntlich sind, unübersetzt zu lassen. So wichtig solche Fehler im Hinblick auf die von ihnen verursachten Kommunikationsstörungen sind, fallen sie doch wegen des ihnen innewohnenden Mangels an Rekurrenz und Typisierbarkeit aus dem Rahmen einer systematischen, type/token-orientierten Fehleranalyse heraus. Anders verhält es sich mit dem ersten Beispiel. Hier hat der Fremdsprachenlerner, wie gesagt, innersprachliche Instruktionen ignoriert, deren Nichtbeachtung über den diskutierten Einzelfall hinaus für ausgangssprachliche Textrezeption und zielsprachliche Textproduktion von grundsätzlicher Bedeutung ist. Die Korrektur solcher Fehlleistungen muß deshalb fester Bestandteil einer Fehleranalyse sein, die darauf abzielt, auf empirischem Weg objektive Kriterien für die Beschreibung, Erklärung, Gewichtung und Eliminierung von kognitiven und stilistischen Fehlern aufzubauen und damit zur Entwicklung eines methodisch reflektierten und ökonomisch organisierten Fremdsprachenunterrichts beizutragen. Ihrer Funktion als Hilfswissenschaft der Sprachlehr- und -lernforschung

wird die Fehleranalyse am besten gerecht, wenn man den fehleranalytischen Teil der in einem Fehlerkorpus enthaltenen Fehler einer detaillierten, den Aspekt der kontextuellen Ausstrahlungswirkung angemessen berücksichtigenden Untersuchung unterzieht und daraus fremdsprachendidaktische Schlußfolgerungen für den rezeptiven und den produktiven Bereich von L2/L1-gerichteten Transferprozessen ableitet.

Um das Verharren der Fehleranalyse in vorwissenschaftlichen Inventarisierungsprozeduren zu verhindern und einer anekdotischen Untersuchung von Einzelercheinungen vorzubeugen, ist eine Einbettung der Fehleranalyse in einen kohärenten methodisch-theoretischen Beschreibungs- und Begründungszusammenhang erforderlich. Da der Gegenstand der Fehleranalyse die sprachliche Wirklichkeit und nicht linguistische Theoriebildung ist, basiert sie am besten auf einem beschreibungstechnisch leicht handhabbaren, empirischen Modell, das Sprache als eine "totality of expression and content"<sup>18</sup> auffaßt und gestattet, im Sinne der Prager Schule die Oberflächenrealisation einer sprachlichen Äußerung funktionell zu untersuchen und die Wirkungszusammenhänge zwischen ausgangssprachlichem Textverständnis und zielsprachlichem Formulierungsprozeß aufzudecken. Weniger geeignet scheinen generative Beschreibungsmodelle mit ihrem abstrakten, undifferenzierten Wissenschaftsbegriff zu sein, erstens weil es zweifelhaft ist, daß sie auch im psychologischen Sinne beschreibungsadäquat sind, und zweitens, weil es bei der Fehleranalyse nicht um die Explikation eines idealisierten einsprachigen Sender/Empfänger-Verhältnisses und die Generierung von lexikalisch, syntaktisch und stilistisch wohlgeformten Äußerungen geht. Sie hat es vielmehr mit einem speziellen, variabilitätsorientierten Fall von Sprachverwendung zu tun, der durch das komplexe, immer wieder neu zu bestimmende, konstruktlinguistisch irrelevante Verhältnis von Norm und Abweichung charakterisiert ist. Die Fehleranalyse ist also mit Problemen konfrontiert, die mit automatentheoretischen, hochgradig formalisierten und daher nur begrenzt applizierbaren Beschreibungsprozeduren, wie sie u.a. die

Generative Transformationsgrammatik entwickelt hat, nicht in den Griff zu bekommen sind. Da jedes linguistische Modell immer nur eine ausschnittartige, die jeweilige theoretische Position verabsolutierende Hypothese über die alle sprachlichen Äußerungen steuernden Regelapparate einer Sprache oder eines Sprachenpaares ist, wird die Fehleranalyse wahrscheinlich selektiv-kombinatorisch vorgehen und verschiedene Beschreibungsmodelle zu einem adäquaten, den vielfältigen sprachlichen Performanzbedingungen genügend Rechnung tragenden Gesamtmodell verbinden müssen<sup>19</sup>. Ein solcher instrumental bestimmter Eklektizismus ist, wie JUHÁSZ ausgeführt hat, wissenschaftstheoretisch gerechtfertigt, weil sprachliche Performanz kein einfaches Abbild einer einfachen Wirklichkeit, sondern ein komplexes Abbild einer komplexen Wirklichkeit ist<sup>20</sup>.

In dem soeben erwähnten Gesamtmodell müßte auch ein Fehlertypus unterzubringen sein, auf den jetzt kurz einzugehen ist. Es ist eine bekannte, aber fehleranalytisch noch nicht so recht zur Kenntnis genommene Tatsache, daß viele Fehler bei der ziel-sprachlichen Textrealisation nicht auf lückenhaftem ausgangssprachlichem Textverständnis beruhen, sondern ihre Ursache im Bereich der ziel-sprachlichen Textproduktion haben. Auf das ziel-sprachliche Textverständnis bleiben solche Fehler in der Regel ohne Auswirkung. Beweis hierfür ist, daß sogenannte Rohübersetzungen trotz erheblicher oberflächenstruktureller Mängel für den zielsprachlichen Native Speaker auch ohne Vergleich mit dem ausgangssprachlichen Text vielfach ohne weiteres verständlich sind, oder daß viele der von einer EDV-Anlage erzeugten fachsprachlichen Übersetzungen selbst ohne Nachredaktion zumindest für den Fachmann - allerdings auf Kosten eines verlangsamten Lesetempos - noch einen relativ hohen Informationswert besitzen. Daraus folgt, daß nicht die Grammatikalität, sondern die logisch-semantische Widerspruchsfreiheit das entscheidende Kriterium für die Verständlichkeit sprachlicher Äußerungen ist. CHOMSKY hat deswegen auch ausdrück-



lich festgestellt, daß Grammatikalität nur ein Bestimmungsfaktor der Akzeptabilität ist und daß es keine Identitätsbeziehungen zwischen Nichtgrammatikalität und Nichtakzeptabilität gibt.

Das eben Gesagte sei wiederum an einem Beispiel verdeutlicht:

We were asked to remember the *backbreaking labour* of the pre-mechanical ages.

1. ... die *rückenerlahmende* Arbeit ...
2. ... die *rückgratbrechende* Arbeit ...
3. ... die *rückenbrechende* Arbeit ...
4. ... die *zerbrechende* Arbeit ...
5. ... die *überanstrengende* Arbeit ...
6. ... die *rückenbeugende* Arbeit ...
7. ... die *rückenschmerzende* Arbeit ...
8. ... die *knochenbrechende* Arbeit ...

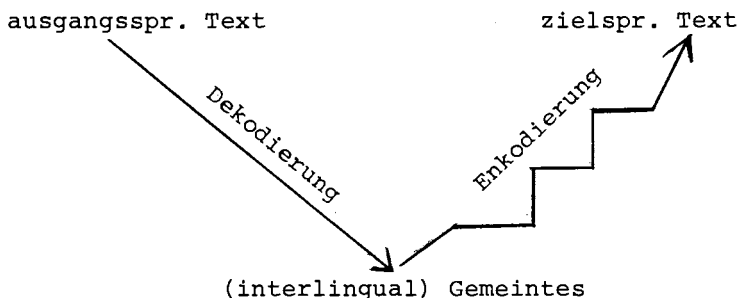
Man kann annehmen, daß die Klausurteilnehmer das lexikalisch und syntagmatisch zweifellos einfache Textsegment verstanden, d.h. die ausgangssprachliche Textsegmentstruktur inhaltlich und formal erkannt haben, aber mit der relativ simplen Umsetzung in die Zielsprache nicht oder nur partiell zurecht gekommen sind. D.h. sie haben den Transfer abgebrochen und sind bei der Produktion von zielsprachlichen "Interimsketten"<sup>21</sup> stehengeblieben, die sie im Rahmen einer monolingualen Kommunikation, ohne Konfrontation mit einer als Ausgangssprache fungierenden Fremdsprache, mit an Sicherheit grenzender Wahrscheinlichkeit nicht hervorgebracht hätten, weil alle Mitglieder einer Sprachgemeinschaft, solange sie sich außerhalb einer interlingualen Transfersituation befinden, die Regelsysteme ihrer Muttersprache rezeptiv und produktiv wenigstens in ihrem Kernbereich beherrschen und richtig anwenden können.

Solche zielsprachlichen Textdeformationen sind in doppelter Hinsicht aufschlußreich: Sie zeigen einmal, daß die zielsprachliche Reproduktion häufig schwieriger ist als die ausgangssprachliche Textrezeption. Sie machen ferner sichtbar, daß in be-

stimmten Sprachkontaktsituationen, gleichsam unter einem vom Ausgangssprachlichen Text erzeugten hypnotischen Zwang, Ausgangssprachliche Formulierungsweisen ungefiltert, im Rahmen einer mechanischen Texterzeugungsprozedur, so auf die Primärsprache projiziert werden, daß daraus Kollisionen mit primärsprachlichen Normen resultieren<sup>22</sup>. Erstaunlich ist nun, daß vorlagebedingte Oberflächenfehler, die nicht durch Verständnisschwierigkeiten, sondern durch Zielsprachliche Reproduktionsschwierigkeiten zu erklären sind, von Erwachsenen gemacht werden, also von einem Personenkreis, dessen "Muttersprachlicher Maturationsprozeß"<sup>23</sup> im Prinzip abgeschlossen ist. Wenn nun ein Fremdsprachler dennoch die restriktiven "Natürlichkeitsbedingungen"<sup>24</sup> seiner eigenen Muttersprache ignoriert, also Zielsprachenabgewandt formuliert und damit erheblich hinter dem "closest natural equivalent"<sup>25</sup> der Zielsprache zurückbleibt und zu stilistisch mehr oder minder approximativen Formulierungen oder gar abstrusen Verlegenheitslösungen greift, läßt dies vermuten, daß er sich in bestimmten interlingualen Transfersituationen wie eine Übersetzungsmaschine verhält, d.h., seine muttersprachliche Vorstrukturierung ver-gessend, linear übersetzt und nicht genügend Rückkoppelungen zwischen dem Ausgangssprachlichen Text und seiner muttersprachlichen Kompetenz im Sinne eines den Transfer kreativ steuernden interlingualen Regelkreises vornimmt<sup>26</sup>.

Dies bedeutet, daß Fehlhandlungen des zuletzt vorgeführten Typs die Hypothese der Sprachlehr- und -lernforschung, daß der stärker internalisierte Kode, also die Grundsprache, den schwächer internalisierten Kode, also die Fremdsprache, inter-feriert, erheblich relativieren. Nun kann man argumentieren, daß die Metastabilität der muttersprachlichen Kompetenz, die übrigens auch einige Zweifel an der Stichhaltigkeit der These vom muttersprachlichen Weltbild weckt, durch den psychischen Stress von Prüfungssituationen bedingt ist. Dies ist natürlich ein ernstzunehmendes Argu-

ment, das allerdings nicht erklärt, weshalb sich die Suggestivität ausgangssprachlicher Formulierungen auch in prüfungsstressfreien Transfersituationen auswirkt. Die Ursachen müssen also tiefer liegen. Offenbar verhält es sich so, daß sich, von phraseologisch verfestigten Übersetzungsautomatismen (Transferengrammen) abgesehen, die Umsetzung der einzelnen ausgangssprachlichen Textsegmente in die Zielsprache in phasengegliederten Annäherungsschritten vollzieht, von denen jeder eine qualitative Zwischenstufe bei der Erzeugung des zielsprachlichen Textes repräsentiert<sup>27</sup>. In schematischer Form läßt sich die "opération traduisante"<sup>28</sup> folgendermaßen darstellen:



Wie viele solcher sukzessiv ablaufender translatorischer Teiloperationen erforderlich sind und welcher Äquivalenzgrad jeweils erreichbar ist, richtet sich primär, wenngleich nicht ausschließlich, nach der interlingualen Zuordnungskompetenz<sup>29</sup>, die aus mehreren interdependenten Teilkompetenzen besteht<sup>30</sup>. Um über den Zulänglichkeitsgrad dieser Zuordnungskompetenz zuverlässige - und eben nicht nur mehr oder minder zufallsbestimmte - Informationen zu bekommen, wurde vor kurzem in Saarbrücken ein zweisemestriges Hauptseminar über "Fehlleistungen beim

"Übersetzen Englisch-Deutsch" abgehalten. Als Diskussionsgrundlage dienten Klausurarbeiten, die am Institut für Übersetzen und Dolmetschen der Universität des Saarlandes in den Jahren 1963-1965 angefertigt worden waren. Um dem Korpus die von der Zielfunktion geforderte Minimalrepräsentativität zu geben und gleichzeitig mögliche Anhaltspunkte über Fehlerschwerpunkte in verschiedenen Lernstadien zu gewinnen, wurden Prüfungsarbeiten aus verschiedenen Prüfungstypen, der Zulassungsprüfung, der Vorprüfung und der Diplomhauptprüfung, in die Seminararbeit einbezogen. Im Verlaufe dieses Seminars haben sich zwei zentrale Problembereiche herauskristallisiert:

Erstens hat es sich als schwierig erwiesen, deskriptiv-klassifikatorische Fragestellungen einerseits und explanatorische Fragestellungen andererseits trennscharf gegeneinander abzugrenzen, weil jede Klassifikation, z.B. nach Interferenzfehlern oder nach Rezeptions- und Produktionsfehlern, schon eine Erklärung in sich schließt.

Zweitens hat es sich gezeigt, daß sich Fehler unter ganz verschiedenen Gesichtspunkten ordnen lassen und daß es offenbar kein inhaltliches oder formales Einteilungsprinzip gibt, unter das sich alle registrierten Fehler ohne Rest subsumieren lassen. Eine dem Gegenstandsbereich einigermaßen angemessene Klassifikation orientiert sich am besten am Prozeß des Übersetzens, den man wie folgt definieren kann: Übersetzen ist eine Folge von komplexen Sprachverwendungsprozessen, die von einem schriftkonstituierten ausgangssprachlichen Text zu einem möglichst äquivalenten schriftkonstituierten zielsprachlichen Text hinüberführen und das inhaltliche und stilistische Verständnis der Textvorlage voraussetzen. Da die Verstehensphase, wie wir gesehen haben, integraler Bestandteil des interlingualen Umsetzungsprozesses und damit der translatorischen Kompetenz des Übersetzers ist, kann man die registrierten Fehlleistungen nach Fehlern im Bereich der rezeptiven Kompetenz (ausgangssprachliche Analysekompetenz) und der reproduktiven (produktiven) Kompetenz (zielsprachliche

Synthesekompetenz) differenzieren und diese beiden Hauptbereiche nach lexikalischen, syntaktischen und stilistischen Fehlern klassifizieren.

Wenn es nun stimmt - und die Fülle der gefundenen Beispiele läßt diesen Schluß zu - daß, wie gesagt, der schwächer ausgeprägte Code den stärker ausgeprägten Code überlagert, heißt das konsequenterweise, daß im Mittelpunkt einer  $L_2/L_1$ -gerichteten Fehleranalyse nicht Kompetenzfehler, sondern Performanzfehler zu stehen hätten, also Fehler, die CORDER als "mistakes" und - aus der Sicht des Fremdsprachenunterrichts - als für die  $L_1/L_2$ -gerichtete Fehleranalyse zweitrangig bezeichnet<sup>31</sup>. Auffallend häufig sind dabei syntaktische Interferenzfehler, die sich in Wort-für-Wort-Übersetzungen niederschlagen. Ihr Wesensmerkmal besteht darin, daß syntaktischer und/oder syntagmatischer Isomorphismus auch dort praktiziert wird, wo eigentlich syntaktische Ausdrucksverschiebungen notwendig wären, weil ausgangs- und zielsprachliche Strukturen entweder eindeutig divergieren oder nur partiell konvergieren, auf jeden Fall ohne syntaktische Voll- oder Teilparaphrasierung nicht adäquat in die Zielsprache überführt werden können. Die Ursache für solche Strukturüberlagerungen ist - neben falsch verstandener Produktionsökonomie - der Mangel an "psychic distance"<sup>32</sup>, wie er für die Form des "compound bilingualism" charakteristisch ist<sup>33</sup>.

Die zuletzt gemachten Ausführungen über syntaktische Interferenzen zeigen, daß Kompetenzfehler und Performanzfehler nicht exakt gegeneinander abgrenzbar sind, wie man auch daran sehen kann, daß es neuerdings Versuche gibt, das zweipositionale Kompetenz/Performanz-Modell zu einem dreipositionalen Modell mit Kompetenz, systematischer Performanz und aktueller Performanz auszubauen<sup>34</sup>. Andererseits könnte man sagen, daß alle Fehlleistungen letztlich das Ergebnis unzureichender sprachlicher, außersprachlicher und kognitiver Kompetenz im Sinne der "communicative competence" von

CAMPBELL und WALES<sup>35</sup> sind. Wenn hier dennoch zwischen Kompetenz- und Performanzfehlern differenziert wird, dann deshalb, weil, wie angedeutet, beim Übersetzen Fremdsprache-Grundsprache auch Fehlleistungen zu verzeichnen sind, die nicht auf mangelnde bilinguale Kompetenz zurückzuführen sind, sondern ihre Ursache in einer transfer-situationsbedingten Unfähigkeit des Fremdsprachenlerner zur vollen Aktualisierung seiner muttersprachlichen Kompetenz haben, ein Umstand, der es nicht ratsam erscheinen läßt, generell von der Performanz eines Sprachbenutzers auf seine Kompetenz zu schließen. Besonders anfällig für syntaktische Fehlleistungen scheint die muttersprachliche Kompetenz in Situationen zu sein, wo zwischen Ausgangs- und Zielsprache nur ein relativ schwacher Kontrast besteht und deshalb die Neigung zur Anwendung einer "assimilatory strategy"<sup>36</sup> besonders groß ist. Dazu folgendes Beispiel:

This time tomorrow I shall have been on my way to Berlin for a long time.

Dafür müßte im Deutschen stehen:

Morgen um diese Zeit bin ich schon längst auf dem Weg nach Berlin.

Hätte sich der Übersetzer so ausgedrückt, dann hätte er eine Übersetzung geliefert, in der die zielsprachliche Oberflächenstruktur linguistisches Abbild einer kommunikativ integrativen Übersetzungskompetenz gewesen wäre.

Tatsächlich wurde aber folgende Variante geliefert:

Morgen um diese Zeit werde ich schon lange nach Berlin abgereist sein.

Dieses Transferergebnis, gegen das, formal gesehen, nichts einzuwenden ist, kann nur so erklärt werden, daß der Fremdsprachenlerner das ausgangssprachliche und das zielsprachliche Textsegment, funktionell gesehen, nicht genügend synchronisiert hat. Stattdessen hat er unter dem Substitutionsdruck des ausgangssprachlichen Strukturmusters ein mechanisches, minimal adaptives Substitutionsverfahren praktiziert und damit eine ungefähre syntaktische Eins-zu-eins-

Entsprechung in einer Transfersituation produziert, wo eine "separative strategy"<sup>36</sup> zur Erzielung eines einwandfreien Übersetzungsergebnisses erforderlich gewesen wäre.

Mit der Bewertung dieser Übersetzung als situationskontextuell nicht akzeptabel ist allerdings - und damit werden vorhin andiskutierte Zusammenhänge aufgegriffen - noch nichts darüber ausgesagt, wie diese Fehlleistung zu gewichten ist, d.h. ob sie als zentrales oder peripheres Fehlverhalten einzustufen ist. Nun ist allerdings hinlänglich bekannt, daß eine objektive, die einzelnen Korrekturentscheidungen explizit begründende Fehlergewichtung wegen der oft großen Zahl an interagierenden Faktoren schwierig, wenn nicht gar unmöglich ist. Vor diesem Hintergrund werden relativ allgemein gehaltene Formulierungen wie die folgende verständlich:

"... the seriousness of error-making is a function of the generality of the rule incorrectly transferred ..."<sup>37</sup>.

Die Objektivierungsschwierigkeiten sind im Bereich der L<sub>2</sub>/L<sub>1</sub>-gerichteten Fehleranalyse umso größer, als eine auf Verbesserung der Transferkompetenz eingestellte Fehleranalyse sich nicht mit der Antwort auf die Frage zufrieden geben darf, ob der Übersetzer, Übersetzer hier verstanden in einem nicht-technischen Sinne, den ausgangssprachlichen Text verstanden und semantisch richtig in die Zielsprache überführt hat, sondern weil sie in Erfahrung bringen muß, ob der Übersetzer die ausgangs- und zielsprachlichen Ausdrucksmittel so detailliert beherrscht, daß er ein semantisch und stilistisch, d.h. intentionsadäquates Übersetzungsergebnis vorweisen kann.

Kritisch ist hier u.a. der Übersetzungsbereich zwischen den noch akzeptablen und den schon nicht mehr akzeptablen Ausdrucksweisen, akzeptabel hier verstanden im Sinne von CORDERS Terminus "appropriate"<sup>38</sup>, weil es bisher verhältnismäßig wenig objektive Kriterien für die Messung der Äquivalenz von ausgangs- und zielsprachlichem Text gibt. Am einfachsten hat es hier der Prüfer, der es, um mit REISS zu sprechen,

mit primär "inhaltsbetonten Texten"<sup>39</sup> zu tun hat, wo also die Erhaltung der quantifizierbaren Inhaltsinvarianz eine dominierende Rolle spielt und die sprachliche Form nur kommunikative Trägerfunktion ohne eigenen stilistischen Stellenwert besitzt. In anderen Textbereichen ist der Äquivalenzgrad von Übersetzungen weniger leicht bestimmbar. Hier ist oft nur partielle Deckungsgleichheit erreichbar; diese wird von ausgangs- und zielsprachlicher Varianz flankiert.

Ein weiteres Kriterium für die Fehlergewichtung könnte die Unterscheidung zwischen vorhersagbaren, typischen, und nicht vorhersagbaren, atypischen, Fehlleistungen sein, wobei für die Fehlergewichtung die erste Gruppe mehr didaktischen Aufschlußwert besitzt als die zweite, obwohl die Durchbrechung des "Erwartungshorizonts" (K.POPPER) bei dieser Gruppe, den nichtvorhersagbaren Fehlleistungen, stärker zu Buche schlägt als bei der anderen Gruppe. Hier spielt das Verhältnis zwischen Schwierigkeitsgrad des zu übersetzenden Textes und der jeweils vom Textsteller vorausgesetzten Transferkompetenz und der zu erwartenden Transferleistung eine gewichtige Rolle.

Soll nun eine Fehleranalyse nicht nur diagnostischen, sondern - in Erfüllung ihrer remedialen Funktion - auch therapeutischen Wert besitzen, muß sie versuchen, den ermittelten Befund in ein applikatives Programm mit dem Ziel einer optimalen Fehlerreduzierung umzusetzen. Hier sind verschiedene Kompensationsmöglichkeiten denkbar. So kann man, wie es vorhin ansatzweise versucht worden ist, die Menge aller zielsprachlichen Varianten eines kollektiv übersetzten Textes auf ihren relativen Äquivalenzgrad hin analysieren, die festgestellten Fehlleistungen unter dem Gesichtspunkt der begrenzten Variabilität der kommunikativen und stilistischen Norm diskutieren und in eine bestimmte Rangordnung bringen. Außerdem lassen sich möglicherweise durch hierarchisierende Klassenbildung aus rekurrenten Fehlleistungen Strukturen höherer Ordnung, sogenannte Superzeichen, ableiten, die als Vorstufe



für die obenerwähnten Übersetzungsgrammatiken, d.h. für die systematische Erfassung der klassifizierbaren parole-Strukturen gelten können. Solche korpusorientierten Übersetzungsgrammatiken, Abstraktionsprodukt vieler beobachteter Transferprozesse, wären in ihrer wissenschaftlichen Aussagekraft einer kontrastiven Grammatik wahrscheinlich unterlegen, weil, wie JUHÁSZ richtig sagt, der Bereich der praktischen Grammatik immer kleiner ist als der der beschreibenden<sup>40</sup>, und weil bündige Schlußfolgerungen, z.B. in Form von signifikanten Generalisierungen, eher falsifizierbar, weniger verbindlich sind als Feststellungen mit Regelwirksamkeit. Lernpsychologisch hingegen wäre die L<sub>2</sub>/L<sub>1</sub>-gerichtete Fehleranalyse einer kontrastiven Grammatik wahrscheinlich überlegen, weil erstere, wie eingangs angedeutet, durch Einbeziehung der kommunikativen Dimension und ihren damit zwangsläufig höheren Explikationsgrad den Fremdsprachenlerner zu einem differenzierteren Verständnis interlingualer Funktionszusammenhänge führen kann.

Faßt man die bisherigen Ausführungen zusammen, ergibt sich folgendes vorläufiges Bild von der linguistischen, psycholinguistischen und kommunikativen Leistungsfähigkeit der L<sub>2</sub>/L<sub>1</sub>-gerichteten Fehleranalyse:

1. Sie ist ein Mittel, durch den Nachvollzug unterschiedlich, oft kumulativ verformter Transferprozesse die optimalen Bedingungen der Rezeption eines ausgangssprachlichen Textes und der Hervorbringung eines zielsprachlichen Textes zu untersuchen, Transfervorgänge a posteriori zu faktorisieren, die Ursachen und Gesetzmäßigkeiten interlingualer Fehlleistungen anzugeben und so einen eigenständigen Beitrag zur Theorie der interlingualen Performanz zu leisten. Indirekt könnte auch die maschinelle Sprachübersetzung aus solchen faktorenanalytischen Verfahrenswegen Nutzen ziehen, wenngleich die Explikation des Übersetzungsprozesses für Zwecke der L<sub>2</sub>/L<sub>1</sub>-gerichteten Fehleranalyse nicht nach binären, automaten-theoretischen Gesichtspunkten erfolgt, sondern dazu dient, auf der Basis empirischer Evidenz die

Voraussetzungen für eine optimale interlinguale Lehr- und Lernsituation zu schaffen.

2. Die anhand von Fehleranalysen gewonnenen Ergebnisse sind nur frequentativer Art. Es liegt im Wesen jeder abstrahierend-induktiven Methode, daß die von ihr ermittelten Befunde den Rang statistischer Gesetzmäßigkeit haben. Dennoch kann man damit wahrscheinlich Fehlertypologien und Fehlerhierarchien aufstellen, die linguistisch und lernpsychologisch relevant sind. Damit würde eine Ergebnisauswertung möglich, die in Analogie zur "strong version" der kontrastiven Grammatik Prognosen über generelle Fehlerbedingungen beim Transfer Fremdsprache-Grundsprache gestattet. Fehleranalytisch gewonnene Vorhersagen über interlinguale Performanzstrategien können somit eine Korrektivfunktion in einer psycholinguistisch orientierten kontrastiven Linguistik übernehmen<sup>41</sup>.

3. Ziel einer so verstandenen Fehleranalyse müßte sein, den Fremdsprachenlerner zu einem rationalen Problemlösungsverhalten zu führen, ihm auf kognitiv stimulierende Weise einen konkreten Begriff von der komplexen Idiomatizität verschiedener Sprachen zu vermitteln und ihm bewußt zu machen, daß jede interlinguale Transferoperation ein gesamtfunktionaler Prozeß ist, d.h. daß der Übersetzungsprozeß dort deautomatisiert werden muß, wo nach dem Prinzip des geringsten Widerstandes substitutive Prozeduren das Feld beherrschen, obwohl unaufhebbare interlinguale Strukturdivergenzen zu u.U. umfangreichen syntaktischen, lexikalischen und phraseologischen Ausweichmanövern in der Zielsprache zwingen.

4. Wie jeder Untersuchung von sprachlichen Performanzleistungen, so sind auch der L<sub>2</sub>/L<sub>1</sub>-gerichteten Fehleranalyse Grenzen gesetzt, weil beim interlingualen Transfer objektive und subjektive Faktoren zusammenwirken. In jedem Fehlerkorpus sind individualpsychologisch bedingte, singuläre Fehlleistungen enthalten, die sich einer Kalkülisierung und Faktorisierung entziehen,

Fehler, für die selbst der Urheber im nachhinein keine andere Erklärung abgeben kann als die, daß es bei ihm an dieser Stelle "ausgehakt" hat und daß er zu einem Translat gelangt ist, das sich allen Versuchen einer plausiblen Erklärung hartnäckig widersetzt. Wenn die  $L_2/L_1$ -gerichtete Fehleranalyse zu wissenschaftlich überprüfbar und extrapolierbaren Ergebnissen kommen will, wird sie also gut daran tun, sich vorerst selektiv zu verhalten und ihr Tätigkeitsfeld auf den Bereich systemischer Fehler<sup>42</sup> zu beschränken, diesen Bereich allerdings mit einem Optimum an Exhaustivität und Feinstrukturierung zu untersuchen.

5. Das für die  $L_2/L_1$ -gerichtete Fehleranalyse trotz dieser Selbstbeschränkung auf die nichttriviale Auswahl von Variablen verbleibende Fehlerpotential syntaktischer, semantischer und stilistischer Art ist sehr groß. Es erlaubt nicht nur eine im Rahmen performativer Bedingungen wissenschaftlich stringente Fehlerbeschreibung, Fehlererklärung und Fehlergewichtung, sondern auch zielgruppenspezifische Sequenzierung von Lernmaterialien und die Entwicklung von leistungsfähigen Transferstrategien für die unter translatorischem Gesichtspunkt kritischen Textstellen<sup>43</sup>; diese Strategien müssen so beschaffen sein, daß sich der zielsprachliche Formulierungsprozeß als eine Funktion der verschiedenen Faktoren des Ausgangssprachlichen Textes bestimmen läßt und dadurch sprach- und lernpsychologisch transparent wird.

## A n m e r k u n g e n

- 1 S.P. Corder, *Introducing Applied Linguistics*, Penguin Education, Harmondsworth 1973, S. 274; vgl. auch seinen Beitrag, "Die Rolle der Interpretation bei der Untersuchung von Schülerfehlern", *Fehlerkunde*, hrsg. von G. Nickel, Corneisen-Velhagen + Klasing, Berlin 1972, S. 41.
- 2 Bezeichnend für die fremdsprachendidaktisch begrenzte Leistungsfähigkeit der kontrastiven Grammatik ist die Feststellung von R.P. Stockwell, J.D. Bowen und J.W. Martin im Vorwort zu ihrer Untersuchung über "The Grammatical Structures of English and Spanish", The University of Chicago Press, Chicago 1965, S. VII: "This study is not devoted to methods of teaching, nor to methods of learning. It is devoted, rather, to ... the nature of the conflicts between the structure of a language which has already been learned and the structure of one which is still to be learned". Neuerdings unternimmt die kontrastive Linguistik Versuche, sich von ihrer rein linguistischen Orientierung zu lösen. Vgl. W. Nemser und T. Slama-Cazacu, "A Contribution to Contrastive Linguistics (A Psycholinguistic Approach : Contact Analysis)", *Revue Romaine de Linguistique* XV (1970), S. 101-128.
- 3 L.A. Jakobovits, *Foreign Language Learning, A Psycholinguistic Analysis of the Issues*, Newbury House, Rowley/Mass.<sup>2</sup> 1972, S. 170, 193, 201, 220.
- 4 Die Feststellung von S.H. Houston "Most speakers do not show interference from their second to their first language" (*A Survey of Psycholinguistics*, Mouton, The Hague 1972, S. 211) ist in dieser undifferenziererten Form deshalb anfechtbar.
- 5 Neuerdings mehren sich die Anzeichen dafür, daß durch den Bodengewinn der "cognitive-code learning theory" die Übersetzung - allerdings in einer gegenüber früher stärker lernzielbezogenen Form - im Fremdspra-

chenunterricht wieder mehr zur Geltung kommt. Vgl. V. Ivir, "Contrastive Linguistics and Translation", Current Trends in Contrastive Linguistics, hrsg. von Th. A. Sebeok, erscheint bei Mouton.

- 6 Der Begriff "Fehlleistung" wird je nach Darstellungskontext im folgenden prozessual oder resultativ verstanden. Zur semantischen Ambivalenz der beiden Begriffe "Fehler" und "Fehlleistung" vgl. H. Rossipal, Zur Struktur der sprachlichen Fehlleistung. Mit einem Entwurf zu einem Sprachmodell mit Wahlstufen, Tyska Institutionen, Stockholms Universitet, Rapport 6, Stockholm 1973.
  
- 7 Vgl. K.-R. Bausch, "Kontrastive Linguistik", Perspektiven der Linguistik Bd. I, hrsg. von W.A. Koch, Alfred Kröner, Stuttgart 1973, S. 174 ff., W. Nemser, "Recent Center Activities in Contrastive Linguistics", Zagreb Conference on English Contrastive Projects 7-9 December 1970, hrsg. von R. Filipović, Zagreb 1971, S. 15, und W. Kühlwein, "Applikation der Linguistik", Lexikon der Germanistischen Linguistik, hrsg. von H.P. Althaus, H. Henne und H.E. Wiegand, Niemeyer, Tübingen 1973, S. 567, Sp. 1.
  
- 8 R.P. Stockwell, J.D. Bowen und J.W. Martin sprechen hier von "Usage Grammar" (s. Anm. 2), S. 1.
  
- 9 Näheres hierzu in meinem Aufsatz "Die Funktion der Übersetzung im Fremdsprachenunterricht", Neusprachliche Mitteilungen 26/1 (1973), S. 16-24 (besonders S. 22).
  
- 10 Ansätze zu einer  $L_2/L_1$ -gerichteten Übersetzungsgrammatik Englisch-Französisch und Deutsch-Französisch finden sich bei den Vertretern der Stylistique comparée; die von ihnen erzielten Ergebnisse lassen erkennen, daß noch viele Probleme ungelöst sind; diese müßten von der angewandten Übersetzungswissenschaft aufgearbeitet werden. An einem Teilprojekt im Bereich des Sprachenpaars Englisch-Deutsch (Englische Partizipialgruppen und ihre Wiedergabe im Deutschen) wird in Saarbrücken gearbeitet.

- 11 S.J. Schmidt, "Text und Bedeutung", Text-Bedeutung-Ästhetik, hrsg. von S.J. Schmidt, Bayerischer Schulbuch-Verlag, München 1970, S. 49.
- 12 S. Anm. 2, S. 116; vgl. auch T. Slama-Cazacu, "Psycholinguistics and Contrastive Studies", Zagreb Conference on English Contrastive Projects (s. Anm. 7), S. 188-206.
- 13 Dieses Beispiel stammt aus einer Erzählung von M.L. Kaschnitz. Die englische Übersetzung wurde im Rahmen eines Seminars über den Nutzwert der Rückübersetzung als Mittel zur Bestimmung des Äquivalenzgrades einer Übersetzung diskutiert. Dabei hat sich gezeigt, daß die Rückübersetzung als Äquivalenztest nur dann etwas taugt, wenn man Original und Originalübersetzung mit einer Vielzahl von Rückübersetzungen desselben Textes durch verschiedene, hinsichtlich ihrer translatorischen Kompetenz vergleichbare Übersetzer konfrontiert und den Befund unter übersetzungskritischem und fehleranalytischem Gesichtspunkt auswertet.
- 14 H. Leuninger, H. Miller und F. Müller, Psycholinguistik - Ein Forschungsbericht, Fischer Athenäum, Frankfurt 1972, S. 48.
- 15 U. Weinreich, Languages in Contact, Mouton, The Hague 1968, S. 1; J. Juhász, Probleme der Interferenz, München 1970, S. 9.
- 16 Vgl. B. Sandigs Unterscheidung zwischen "S-Norm" und "H-Norm" in ihrem Aufsatz "Probleme einer linguistischen Stilistik", Linguistik und Didaktik 1 (1970), S. 177-194 (besonders S. 187 f.).
- 17 Den Terminus "Redekonstellation" habe ich von H. Steger übernommen.
- 18 R. Titone, "A Psycholinguistic Model of Grammar Learning and Foreign Language Teaching", Active Methods and Modern Aids in the Teaching of Foreign Languages, Papers from the 10th F.I.P.L.V. Congress, hrsg. von R. Filipovič, OUP, London 1972, S. 40; vgl. auch P.L. Garvin, "The Definition-al Model of Language", Natural Language and the Computer, hrsg. von P.L. Garvin, McGraw-Hill, New York 1963, S. 3-22.

- 19 Auf das methodische Risiko solcher kombinatorischer Verfahrensweisen hat B. Gray in seinem Aufsatz "Toward a Semi-Revolution in Grammar", *Language Sciences* 29, February 1974, S. 2, Sp. 2 f. hingewiesen.
- 20 J. Juhász, "Probleme der deskriptiven Linguistik im Universitätsunterricht", *Annales Universitatis Scientiarum Budapestinensis de Rolando Eötvös Nominatae*, Budapest 1973, S. 89.
- 21 R. Růžicka, "Zur Theorie der kontrastiven Grammatik", *Slawisch-Deutsche Wechselbeziehungen in Sprache, Literatur und Kultur*, hrsg. von W. Kraus, Z. Stieber, J. Belic und V.I. Borkovskij, Akademie-Verlag, Berlin (Ost) 1969, S. 171.
- 22 Eigener Übersetzungsvorschlag für "backbreaking labour" (sehr knapp): "Schindarbeit" oder (sprachlich weiter ausholend): "...wie man sich ... bei der täglichen Arbeit ... abschinden mußte"; u.U. kommt auch "kreuzlähmende Arbeit" (formal dem Original am nächsten) in Frage.
- 23 H.E. Lenneberg, *The Biological Foundations of Language*, John Wiley and Sons, New York 1967.
- 24 A. Kratzer, "Eine Semantik, die alles kann", *Linguistische Berichte* 24 (1973), S. 71.
- 25 E.A. Nida and C.R. Taber, *The Theory and Practice of Translation*, Brill, Leiden 1969, S. 12.
- 26 Vgl. H. Rossipals Ausführungen über "Pseudo-Kompetenz-Theorie" (s. Anm. 6), S. 35 ff..
- 27 Näheres hierzu bei C.F. Voegelin, "Multiple Stage Translation", *The International Journal of American Linguistics* 20 (1954), S. 271-280, M.A.K. Halliday, "Linguistics and Machine Translation", *Zeitschrift für Phonetik, Sprachwissenschaft und Kommunikationsforschung* 15 (1962), S. 145-158, W.L. Wonderly, "Crib, Transposition and Dynamic Equivalence", *The Bible Translator* 19 (1968), S. 6-13; vgl. auch die Ausführungen über "derivational chain" bei J. Hegedüs, "Two Questions of English-Hungarian

Contrastive Studies", Zagreb Conference on English Contrastive Projects (s. Anm. 7), S. 107, sowie über "Derivationsstufen" bei H. Rossipal (s. Anm. 6), passim.

- 28 G. Mounin, Les problèmes théoriques de la traduction, Gallimard, Paris 1963, S. 10.
- 29 Wichtige Faktoren sind u.a. auch die Kongenialität des zu übersetzenden Textes und die Motivation des Übersetzers.
- 30 Vgl. H. Schnelle, "Neue Aspekte der Theorie des Übersetzens", Sprache im technischen Zeitalter 23 (1967), S. 243.
- 31 S. Anm. 1, Introducing Applied Linguistics, S. 256 ff..
- 32 S. Anm. 1, S. 21.
- 33 Vgl. hierzu E. Haugen, "Bilingualism as a Social and Personal Problem", Active Methods and Modern Aids in the Teaching of Foreign Languages (s. Anm. 18), S. 2.
- 34 S.H.Houston, "Competence and Performance in Child Black English", Language Sciences 12, October 1970, S. 9-14; kritisch äußert sich hierzu R.R. Butters in seinem Aufsatz "Competence, Performance and Variable Rules", Language Sciences 20, April 1972, S. 29-32.
- 35 R. Campbell and R. Wales, "The Study of Language Acquisition", New Horizons in Linguistics, hrsg. von J. Lyons, Penguin Books, Harmondsworth 1970, S. 242-260.
- 36 Vgl. L.A. Jakobovits (s. Anm. 3), S. 210 ff..
- 37 R.J. Di Pietro, Language Structures in Contrast, Newbury House, Rowley/Mass. 1971, S. 163.
- 38 S. Anm. 2, S. 103 ff..
- 39 K.Reiss, Möglichkeiten und Grenzen der Übersetzungskritik, Hueber, München 1971, S. 34 ff..



- 40 J. Juhász (s.Anm. 20), S. 79.
- 41 Vgl. dazu die Ausführungen von K.-R.Bausch (s. Anm.7), S. 174 ff..
- 42 L. Dušková, "On Errors in Foreign Language Learning", International Review of Applied Linguistics in Language Teaching VII/1 (1969), S. 16.
- 43 T. Slama-Cazacu (s. Anm. 12), S. 199, spricht hier von "sensitive points".

ZUM VERHÄLTNIS "COMPETENCE" - "PERFORMANCE"  
IN GESPROCHENER SPRACHE

O. Dieses Verhältnis wurde im Polnischen im Bereich der Syntax untersucht. Das Corpus besteht aus Telefongesprächen<sup>1</sup>. Die Syntax der Texte weist charakteristische Züge auf. Es treten regelmäßige Strukturen hervor, die sich von den entsprechenden Strukturen der geschriebenen Sprache unterscheiden und in ihr keine Parallelen haben, deren Frequenz aber unvergleichbar höher oder auch niedriger als in der geschriebenen Sprache ist.

T h e s e : Die in gesprochenen Texten vorgefundenen und für sie als typisch anerkannten Strukturen sind keine sekundäre Erscheinung der "performance"-Oberfläche, sondern eine pragmatisch bedingte Komponente der sprachlichen "competence"<sup>2</sup>.

1. Charakteristik des Corpus, Gesprächssituation und Textproduzent:

Es sind Telefongespräche gewählt worden, um paralinguistische Signale möglichst auszuschalten und um Fehlschlüsse zu vermeiden, die sich aus sogenannten Fehlern oder kolloquialen Quasifehlern ergeben könnten. Man wählte Versuchspersonen, die die Norm, die allerdings meistens an geschriebenen Texten untersucht und dokumentiert wird, zweifellos beherrschen. Die Beherrschung der Norm könnte man hier wahrscheinlich mit der Kenntnis des elaborierten Kodes gleichsetzen.

1.1. Die Sicherheit, daß man es mit einer in Hinsicht auf die sprachliche Kompetenz so definierten Gruppe zu tun hat, besteht in einer Gesellschaft, für deren soziale Stratifikation das ökonomische Kriterium nicht signifikant ist, z.B. für die Intellektuellen<sup>3</sup>. Zu dieser Gruppe gehören Sprecher, die selbst entweder als Konsumenten der kulturellen Werte besonders aktiv sind, oder auch selbst als Hersteller literarischer Texte - Schriftsteller, Journalisten, Wissenschaftler - ihre zweifellose Kompetenz im Bereich der "literarischen Norm" und des elaborierten Kodes, der diese Werte der verifizierenden Öffentlichkeit zur Verfügung stellen.

1.1.1. Deswegen wurden als Versuchspersonen Vertreter aus der Gruppe der Intellektuellen und deren nächster Familie gewählt. Die sprechenden Personen standen in nahen gesellschaftlichen Kontakten: Sie unterhielten sich unbefangen und produzierten Gespräche, die zur Kategorie "small talk" gehören.

1.1.2. Die Gespräche wurden im Nachbarzimmer durch Familienangehörige der Sprechenden und ohne deren Wissen aufgenommen. Die Erlaubnis der Beteiligten, die Texte für wissenschaftliche Zwecke zu verwerten, wurde erst nach der Aufnahme, doch vor der Exzerption eingeholt.

2. Die erste Beispielsgruppe enthält Illustrationen für die Struktur der Negation (2.1.) und der Nominalphrase (2.2.). Bemerkenswert ist, daß beide Erscheinungen den Beobachtern der Gegensätze zwischen dem elaborierten und restringierten Kode im Englischen als wesentliche Kriterien dienen. Fehler in negierten Sätzen und eine niedrige Frequenz attributiv gebrauchter Adjektive in der Nominalphrase werden zum restringierten Kode gerechnet.

2.1. Negation. Wo ein negatives Pronomen, z.B. *nikt* - *niemand*, *nigdy* - *niemals*, *nigdzie* - *nirgends*, *żaden* - *keiner* usw. auftritt, wird im Polnischen obligatorisch die doppelte Negation gebraucht:

<i>nikt nie przyszedł</i>	- ( <i>niemand ist nicht gekommen</i> ) <i>niemand ist gekommen</i>
<i>nigdy nie tańczę</i>	- ( <i>ich tanze niemals nicht</i> ) <i>ich tanze niemals</i>
<i>nie ma go nigdzie</i>	- ( <i>er ist nirgends nicht</i> ) <i>er ist nirgends</i>
<i>nie mam żadnego listu</i>	- ( <i>ich habe keinen Brief nicht</i> ) <i>ich habe keinen Brief</i>
<i>nic nie wiem</i>	- ( <i>ich weiß nicht nichts</i> ) <i>ich weiß nichts</i>

Diese Regel wird in gesprochener Sprache öfters umgangen, indem die negative Partikel *nie* - *nein*, *nicht* zwar gebraucht, doch das allgemeine negative Pronomen durch ein unmarkiertes allgemeines Pronomen ersetzt wird, z.B. statt *nikt* - *niemand* : *każdy* - *jeder*; statt *nigdzie* - *nirgends* : *wszędzie* - *überall*; statt *nigdy* - *niemals* : *zawsze* - *immer* usw.<sup>4</sup> :

*Ja mam takie szczęście, że każdy z moich gości nie spuszcza ze mnie oka* - statt *nikt, żaden* - *niemand* : *każdy* - *jeder*.

*Wszyscy ludzie nigdy nie są szczerzy* - statt *nikt, żadni ludzie* - *\*niemand der Leute* : *wszyscy ludzie* - *alle Leute*.

2.2. Nominalphrase. Attributivgruppen werden kaum gebraucht<sup>5</sup>, es sei, daß das in einer Gruppe auftretende Adjektiv die prädikative Rolle erfüllt. Die Nominalphrase wird im Gespräch durch bestimmte und unbestimmte Pronomina determiniert. Dabei wird der einzelne Satz kaum entwickelt.

2.2.1. Bestimmtheit. Sie wird durch typisch kolloquiale Gruppen mit nominaler Ergänzung realisiert. Eine Variante besteht aus zwei Synonymen und aus dem als Konjunktion gebrauchtem Verbum *znaczy* - *das bedeutet, genauer gesagt, genauer* z.B. *'Musische Bücherei', genauer gesagt 'Polnisches Musisches' Verlagshaus.*

2.2.2. Unbestimmtheit. Sie ist eine in der gesprochenen Sprache bevorzugte Struktur. Es werden nicht nur einzelne unbestimmte Pronomina, sondern auch doppelt und dreifach kombinierte Pronomina mit Vorliebe als typisch kolloquiale Struktur gebraucht. Dazu gesellt sich das unbestimmte Lokaladverb *tam* - *da*, das in gesprochener Sprache und *n u r* in gesprochener Sprache als unbestimmte Partikel, ohne lokale Bedeutung fungiert:

*Co z tą nową? - E, taka tam, siedzi i siedzi. -*

*Was ist mit der Neuen? - Ach, so eine da, sie sitzt und sitzt.*

*Widocznie już wyzdrowiał z tego postrzału czy tam paraliżu! -*

*Anscheinend ist er schon von diesem Hexenschuß oder von der Paralyse da genesen!*

2.2.3. Eine Variante der unbestimmten Gruppe besteht aus zwei entgegengesetzten Nomina: Nomen + negiertes Nomen

*praca nie praca - Arbeit nicht Arbeit*

oder aus zwei entgegengesetzten Adjektiven:

*przyszedłem oburzony, znaczy oburzony, nie oburzony, no po prostu złamałem się -*

*ich kam empört, genauer gesagt, empört nicht empört, ich fand mich einfach niedergeschlagen.*

3. Die nächste Beispielgruppe enthält konnotative (3.1.) und phatische (3.2.) Signale<sup>6</sup>. Ohne sie wäre die gesprochene Kommunikation unmöglich oder unvollständig. In geschriebenen Texten treten diese Signale nur ausnahmsweise oder überhaupt nicht auf.

3.1. Konnotative Signale. Sie stammen vom Sender, dienen zur Herstellung und zur Aufrechterhaltung des Kontaktes mit dem Empfänger und stehen außerhalb der syntaktischen Gruppen, von denen sie umgeben sind.

3.1.1. Im Polnischen sind es Vokative oder als Vokativ gebrauchte Nominative der Vornamen, Namen, Kosenamen und üblichen Anredeformen, wie:

*proszę pana, proszę pana doktora -*

*bitte, mein Herr, bitte Herr Professor, bitte Herr Doktor;*

auch Anredeformen wie *bracie - Bruder; sary, stara - Alter, Alte*, allerdings gebraucht nur die jüngere Generation (17-30) unter sich diese Form.

3.1.2. Verba wie: *weißt du, hör mal, schau mal, stell dir vor, verstehst du, du verstehst, ich sag dir* usw.

3.2. Phatische Signale stammen vom Empfänger. Sie dienen als Beweis, daß der Kontakt besteht, aufrechterhalten wird oder daß die Sendung empfangen worden ist. Ohne die Bestätigung des Empfangs - im direkten Gespräch kann diese Bestätigung auch durch Aufblicken zum Sender oder durch Kopfnicken erfolgen - wird der Sender unsicher, und er ist bemüht, die erwarteten Signale dem Empfänger zu entlocken.

3.2.1. Bestätigungen wie: *ja ja, na, aha, eben, selbstverständlich, tatsächlich, natürlich, richtig,*

*gut, einverstanden, fein, klar, so was, nein nein, leider, schade, schrecklich, großer (lieber) Gott.*

3.2.2. Das Ausbleiben dieser Signale ist ein weiteres Zeichen, daß der Empfänger entweder nicht hinhört oder nicht versteht. Ist er ein Ausländer, wird er gefragt, ob er verstanden hat. Hat er verstanden, bejaht er die Frage und fragt nun seinerseits, was er tun soll, wie er reagieren soll, um diese Mißverständnisse zu vermeiden. Man hat ihm die nötige sprachliche Reaktion nicht beigebracht, und seine eigene Erfahrung mit der fremden Sprache hat ihn noch nicht auf die richtige Spur geführt. So bleibt seine Kompetenz in dieser Hinsicht unausgeprägt und das Kästchen mit der pragmatisch bedingten "performance" ist leer.

#### 4. Die Struktur des zusammengesetzten Satzes.

Die syntaktische Struktur des gesprochenen Textes steht im engeren Verhältnis zur pragmatischen Funktion des Textes, als die des geschriebenen. Diese Tatsache kommt aber erst auf der Ebene des einfachen zusammengesetzten Satzes und des mehrfachen zusammengesetzten Satzes am deutlichsten zum Ausdruck. Nehmen wir beispielsweise die Einteilung der sprachlichen Funktionen nach Jakobson<sup>7</sup> als Ausgangspunkt, so bemerken wir, daß die Struktur der Funktion so stark untergeordnet ist, daß man aus der Häufigkeit der den pragmatischen Funktionen entsprechenden Strukturen die eigentliche Funktion des Textes ablesen kann.

4.1. Z.B. das Verhältnis zwischen der impressiven Funktion - sie kann als persuasiv aufgefaßt werden - des Textes und seiner Struktur führt zu einer hohen Frequenz der motivierenden Nebensätze. Sie ähneln den bekannten Kausalsätzen,

doch unterscheiden sie sich von ihnen durch die ungewöhnlich hohe Frequenz und durch die Stellung (obligatorisch Postposition<sup>8</sup>), ferner durch die pragmatisch bedingte und obligatorische Anwesenheit nach modal gefärbten Hauptsätzen. Es sind Fragen, Befehle, Verbote, Verneinungen, Absagen, desapprobierende oder approbierende Urteile, Aussagen über gefaßte Entschlüsse. Eine auf diese Weise als modal gekennzeichnete sprachliche Situation verlangt aus strategischen Gründen nach einer Offenlegung der Motive für die Stellung, die der Sender vertritt, um den Empfänger auch von dieser Stellung zu überzeugen. Z.B.:

4.1.1. Motivierung der Frage:

*Hast du Schnupfen? Weil du schnüffelst so komisch;*

4.1.2. Motivierung des Befehls:

*Antworte mir telegraphisch, weil ich fliege am 19. ab;*

4.1.3. Motivierung des Verbotes:

*Komm doch nicht, denn niemand kommt;*

4.1.4. Motivierung der Verneinung:

*Ich wußte es nicht, weil ich bin in der Provinz, man informiert mich nicht;*

4.1.5. Motivierung der Absage:

*Ich werde doch nicht mit A zusammenarbeiten, weil Y hat mir beim Trinken anvertraut, daß ihn A eingeladen hat, damit er die Zeitschrift gründet.*

4.1.6. Motivierung für Mißfallen:

*Sie sind scheußlich, weil sie bellen fürchterlich.*



5. Es scheint keinem Zweifel zu unterliegen, daß die erwähnten Beispiele zum Bereich der grammatischen Fähigkeit, sich einer Sprache frei im Gespräch zu bedienen, und damit zur grammatischen Kompetenz gehören. Obwohl sie in der Schriftsprache als "kolloquial" oder "umgangssprachlich" eher negativ eingeschätzt werden, wird dennoch im Fremdsprachenunterricht nach ihrer Erwerbung gestrebt. Irgendwo, abseits von dieser kolloquialen Kompetenz verläuft die Grenze des Gebietes, wo wir Entgleisungen bei der "performance" begegnen. Man hat sie bisher nicht abzustecken versucht. Zwei weitere Beispiele mögen hier als Hilfspunkte dienen.

5.1. Ich wurde im Bus, der mich zum Flughafen bringen sollte, von einem polnischen Bauern angesprochen. Er forderte eine Information, d.h. er fragte - mit fallender Intonation, ohne gegen syntaktische Regeln zu verstoßen - nach dem Weg: *Do szpitala, gdzie raki* - Zum Krankenhaus, wo Krebse.

Seine Frage konnte ich jedoch erst dann dekodieren, als der Busfahrer ausrief:

*Den Weg zum Krankenhaus finden Sie... so und so.*

Der Bauer wurde nicht verstanden, weil die im Bus Mitfahrenden (Flugreisende) eine höfliche Frage nach dem Weg zum Krankenhaus erwartet hätten, d.h. Sender und Empfänger verschiedene stilistische Kompetenzen aufwiesen. Die Sprachkommunikation mißlang, obwohl dieselbe Sprache verwendet worden war.

5.2. Ein reizendes Mädchen vom Lande begrüßte die zu einer Party eingeladenen Gäste: *Am meisten freuen sich die Hunde, daß Sie gekommen sind!* Ein anderes Mädchen war durch das Alter einer Dame überrascht und drückte seine Verwunderung laut aus: *Ist Frau X wirklich älter als Sie?* Beide Mädchen haben Fehler gemacht, doch waren

es weder grammatische noch stilistische Erscheinungen aus dem Bereich der sprachlichen Kompetenz. Der Satz *Am meisten freuen sich die Hunde* kann gedeutet werden als *Wir Menschen freuen uns mäßig*, der Satz *Ist sie wirklich älter als Sie* kann gedeutet werden als *Sie sehen ja älter aus als sie*. Deswegen sind beide Sätze zur Mitteilung überhaupt nicht geeignet, sie hätten gedacht bleiben sollen.

5.3. Beide Arten von Mißerfolg (5.1.) und (5.2.) mögen das Verhältnis "competence" : "performance" illustrieren, beide gehören auch zum Bereich der gesprochenen Sprache, doch liegen diese Fehler jenseits der Grenze der grammatischen Kompetenz.

## A n m e r k u n g e n

- 1 Es waren 20 Gespräche, vgl. K. Pisarkowa: Rozmowy telefoniczne. Charakterystyka składni i teksty, Wrocław: Ossolineum 1975. Alle Beispiele sind authentisch und werden im erwähnten Buch zitiert.
- 2 Diese Idee hat schon D. Wunderlich, Die Rolle der Pragmatik in der Linguistik, in: Deutschunterricht 22, 1970, H.4, Stuttgart 1970, S. 5-41 geäußert.
- 3 Für die polnische Gesellschaft fällt heute die Möglichkeit, die für die Kodetheorie bekannte Opposition zwischen der Mittelklasse und Arbeiterklasse zu gebrauchen, automatisch weg. Die polnische Soziologie hat die Unschärfe des Begriffes 'Arbeiter' im Bereich der polnischen Gesellschaft bewiesen, wie auch die "allgemeine Dekomposition der signifikanten Klassenmerkmale", sowie ihre ständige Verschiebung; der Begriff 'Mittelklasse' wird überhaupt nicht mehr gebraucht. Dagegen hat sie die wesentliche Rolle der selektiven Partizipation an der Konsumption kultureller Güter, die Weise des Kontaktes mit der Kultur und die aktive oder passive Aneignung von Vorbildern der sozialen Norm als "schichtenstiftende" Faktoren erkannt. Vgl. dazu: R. Dyoniziak, Zróżnicowanie kulturowe społeczności wielkomiejskiej, Warszawa : PWE 1969, S. 35, 62, 66, 74, 142, 156 u.a.
- 4 Die Bedeutung der folgenden polnischen Sätze (wörtlich): *Ich habe solches Glück, daß alle meine Gäste die Augen nicht von mir lassen* statt: *Keiner meiner Gäste läßt die Augen von mir; alle Leute sind niemals ehrlich*, statt: *Keiner ist jemals ehrlich*.
- 5 Authentische Attributivgruppen kommen in den exzerpierten Texten nur einige Male vor; quasiattributive, phraseologische, erstarrte oder halberstarrte Verbindungen wie z.B. *gute Laune (haben)* - *być w dobrym humorze*, oder prädikative Gruppen mit Apposition: *Die Ärztin, die dumme, die scheußliche, hat gesagt* - *lekarka głupia,\* ohydna, powiedziała* ,wur-

den außer acht gelassen.

- 6 Der Begriff 'phatische Kommunikation' stammt von B. Malinowski, woran Wunderlich (vgl. Anm. 2) erinnert. Eine neue, begründete, Formulierung der sechs Funktionen der Sprache, zu denen die phatische gehört, hat Roman Jakobson vorgeschlagen: Vgl. Poetyka w świetle językoznawstwa, in: Pamiętnik Literacki 51, H. 2, 1961, S. 431-473. Englisch: Roman Jakobson, Closing Statement: Linguistics and Poetics, in: Style in Language. Ed. by Thomas A. Sebeok, Cambridge, Mass. 1960, S. 350-377.
- 7 Vgl. Anm. 6 (Roman Jakobson), wo folgende Funktionen aufgezählt werden: impressiv, expressiv, phatisch, symbolisch, poetisch, metatextuell.
- 8 Die im Deutschen als Fehler verpönte Wortfolge: *weil er ist krank* ließ mich beim Kontakt mit gebildeten "native speakers" 1964 in Wien sofort aufhorchen. An der Erklärung für solche Sätze im Deutschen als "Einfluß der sorbischen Sprache" darf man zweifeln. In der Kleinen Enzyklopädie Die Deutsche Sprache Bd. 1, Leipzig 1969, werden sie sub voce als 'substratbedingte Besonderheiten der Syntax' erwähnt: "Der deutsch sprechende Sorbe neigt nämlich dazu, im deutschen Nebensatz die Wortfolge des Hauptsatzes anzuwenden, weil im Sorbischen zwischen Hauptsatz und Nebensatz in der Wortfolge kein Unterschied besteht. In erster Linie sind hier Kausalsätze zu nennen" (S. 332). Der motivierende Kausalsatz in gesprochener Rede kann dem Hauptsatz gegenüber ein halbautonomer Nebensatz sein. Das passiert z.B. nach dem Frage-Hauptsatz, der durch die steigende Intonation gekennzeichnet ist. In solchen Fällen dürfte die für Nebensätze obligatorische Wortfolge des untergeordneten Prädikates nicht unbedingt die für den Nebensatz verlangte sein. Die Hypothese müßte nachgewiesen werden.

## ZUR FRAGE DES ASPEKTS IM DEUTSCHEN

## 1. Einleitendes

Der Begriff des Aspekts ist seit langem ungefähr bestimmt, und zwar als eine grammatische Kategorie der slawischen Sprachen. Aber immer wieder wird die Bezeichnung 'Aspekt' ebenfalls auf andere Sprachen, darunter auf das Deutsche, angewendet. Manche Forscher wenden sie auf das Deutsche in der Überzeugung an, daß auch diese Sprache über den Aspekt verfüge. Andere Sprachforscher negieren das Vorhandensein des Aspekts im Deutschen. Überdies herrscht in der Germanistik, wohl schon seit Wilhelm Streitberg, eine Begriffsverwirrung. Sie äußert sich in einem uneinheitlichen Gebrauch der Termini 'Aspekt' und 'Aktionsart'. Manche Forscher sprachen von 'perfektiver' und 'imperfektiver Aktionsart', so z.B. schon W. Streitberg. Andere verwenden die Bezeichnungen 'perfektiver' und 'imperfektiver Aspekt', so z.B. der Verfasser dieser Zeilen, allerdings nur in bezug auf die slawischen Sprachen. Wieder andere sprechen vom 'Aspekt', oder von den 'Aspekten' im Deutschen (so z.B. Horst Renicke), meinen aber damit ganz andere sprachliche Erscheinungen als die slawische Kategorie. Die hier so kurz skizzierten Probleme bedürfen einer Klärung.

Die Sprachwissenschaft hat sich seit langem mit der Aspektfrage in den germanischen Sprachen beschäftigt, unter anderem auch in Anlehnung an die Erscheinungen des Aspekts in den slawischen Sprachen. So z.B. hat der polnische Sprachwissen-

schaftler Anatol Mirowicz bereits vor dem Zweiten Weltkrieg diesem Problem eine Arbeit gewidmet mit dem Titel: Die Aspektfrage im Gotischen (Wilno 1935).

In diesem Aufsatz wollen wir uns in erster Linie mit der Frage beschäftigen, ob die Aspektkategorie auch im Deutschen vorhanden ist. Um aber das Problem befriedigend lösen zu können, müssen wir vorerst den Begriff des 'Aspekts' definieren und ihn nach Möglichkeit vom Begriff der 'Aktionsart' abgrenzen. Wollen wir aber die Aspektkategorie kennenlernen, dann müssen wir sie dort untersuchen, wo sie voll entwickelt, d.h. zu einem System ausgebaut, besteht. Voll entwickelt begegnet uns der Aspekt in den slawischen Sprachen. Also werden wir uns zunächst diesen Sprachen zuwenden. Wir brauchen aber nicht alle slawischen Sprachen in unsere Betrachtung einzubeziehen. Es genügt, wenn wir eine slawische Sprache als Repräsentanten wählen. In diesem Aufsatz wird das Wesen der Aspektkategorie am Beispiel der polnischen Sprache untersucht.

Im Polnischen wurde überdies das Vorhandensein verschiedener Aktionsarten festgestellt. Unsere Untersuchung muß also auch eine eindeutige Antwort auf die Frage liefern, in welchem Verhältnis der Aspekt und die Aktionsarten zueinander stehen; ob die genannten Termini zwei synonyme Bezeichnungen für einen Begriff sind, oder ob wir es hier mit zwei verschiedenen Begriffen und unterschiedlichen sprachlichen Erscheinungen zu tun haben.

## 2. Der Aspekt im Polnischen

2.1. Der Aspekt ist eine der wichtigsten Kategorien des polnischen Verbs. Er ist beim Verb viel wichtiger als die Kategorien des Tempus, der Person und des Modus.

Jedes polnische Verb (und jede finite und infinite

Verbalform) ist aspektgekennzeichnet. Die übrigen Wortarten kennen den Aspekt nicht, sind also aspektindifferent. Eine scheinbare Ausnahme bilden die postverbalen Substantive. Sie weisen den Aspekt auf.

Also z.B. hat das Substantiv *odwrócenie* den perfektiven (pf) Aspekt, das Substantiv *odwracanie* den imperfektiven (ipf) Aspekt. Aber die genannten Substantive sind eben deverbale Ableitungen: *odwrócenie* ist abgeleitet von *odwrócić* (pf), *odwracanie* ist von *odwracać* abgeleitet. Die nicht-postverbalen Substantive oder die Rückbildungen haben keinen Aspekt, z.B. *odwrót*. Die postverbalen Substantive sind im Verhältnis zu den zugrundeliegenden Verben sekundäre Bildungen, Ableitungen. Genauso ist der Aspekt bei den nomina postverbalia sekundär, eben abgeleitet. Primär tritt uns der Aspekt bei Verben entgegen. Der Aspekt ist also eine verbale Kategorie.

2.2. Kein polnisches Verb und keine Verbalform stehen außerhalb der Aspektkategorie. Es gibt kein aspektfreies Verb im Polnischen. Der Aspekt ist bei Verben genauso notwendig wie etwa der Numerus bei Substantiven. Jedes Substantiv tritt entweder im Singular oder im Plural auf. Genauso wie es kein einziges numerusfreies Substantiv im Deutschen oder im Polnischen gibt, genauso gibt es auch kein polnisches aspektfreies Verb. Der Aspekt ist also eine obligatorische Kategorie des polnischen Verbs.

2.3. Alle polnischen Verben und Verbalformen zusammengekommen zerfallen in zwei Gruppen - in Perfektiva und Imperfektiva. Ein Verb oder eine Verbalform ist entweder perfektiv oder imperfektiv; ein drittes gibt es nicht. Dem deutschen Verb *geben* z.B. entsprechen im Polnischen *dać* (pf) und *dawać* (ipf). Der Aspekt ist also zweigliedrig aufgebaut. Wir können auch sagen, der Aspekt ist eine binäre Kategorie.

2.4. Der Aspekt hat seine eigenen formalen Ausdrucksmittel; wir nennen sie Aspektsuffixe.

Betrachten wir das Verbpaar *rzucić/rzucać* - werfen. Im Verb *rzucić* ist *rzuc-* Stamm, *-ć* Infinitivendung und *-i-* Ausdrucksmittel des perfektiven Aspekts. Im Verb *rzucać* ist *rzuc-* Stamm, *-ć* Infinitivendung, *-a-* Ausdrucksmittel des imperfektiven Aspekts. In diesem Verbpaar sind also *-i-* und *-a-* Aspektsuffixe. Die Aspektsuffixe dienen keinem anderen Zweck als dem Ausdruck des perfektiven oder des imperfektiven Aspekts. Sie sind formale, morphologische Ausdrucksmittel der Aspektkategorie. Mithin ist der Aspekt eine morphologische Kategorie.

2.5. Betrachten wir jetzt ein paar parallele (finite und infinite) Formen des Verbpaares *rzucić/rzucać*.

Perfektivum	Imperfektivum	Parallele Formen
<i>rzucę</i>	<i>rzucam</i>	Präsens
<i>rzuciwszy</i>	<i>rzucając</i>	Partizip
<i>rzucić !</i>	<i>rzucaj !</i>	Imperativ

Dies sind morphologische Parallelbildungen.



Und hier ihre funktionale Verteilung.

Perfektivum	Imperfektivum	Funktionale Bezeichnung
<i>rzucić</i>	<i>rzucać</i>	
-	<i>rzucam</i>	Präsens
<i>rzucę</i>	-	Futur
-	<i>rzucając</i>	Simultanpartizip
<i>rzuciwszy</i>	-	Anteriorpartizip
-	<i>rzucaj!</i>	Emphatischer Imperativ
<i>rzuc!</i>	-	Neutraler Imperativ

Das Perfektivum *rzucić* liefert also u.a. folgende Formen:

- rzucę* mit der Hauptfunktion Undifferenzierte Zukunft und Vorzukunft;
- rzuciwszy* mit der Funktion Anteriorität, ungefähr gleich Unmittelbare Vorzeitigkeit, also auch Vorzukunft ( *geworfen habend* );
- rzuc!* mit der extratemporalen Funktion höfliche Aufforderung;

Das Imperfektivum *rzucać* liefert u.a. die Formen:

- rzucam* - mit der Hauptfunktion Gegenwart ( *ich werfe gerade* );
- rzucając* - mit der Hauptfunktion Gleichzeitigkeit ( *werfend, indem ich werfe* );
- rzucaj!* mit der Hauptfunktion Nachdrückliche (unhöfliche) Aufforderung.

Aus obiger Vorführung erhellt, daß die perfektiven und die imperfektiven Verbalformen keine grammatischen Synonyme sind, die bei der Kommunikation beliebig füreinander treten können. Im Gegenteil:

Die Formen des Perfektivums haben andere grammatische Funktionen zu erfüllen als die Formen des Imperfektivums. Einerseits schließen sie sich gegenseitig aus, andererseits ergänzen sie sich funktional. Deswegen können wir sie für Komplementärvarianten erklären. Ihre Verteilung ist funktionalgrammatisch bedingt.

Wir können also verallgemeinernd sagen, der Aspekt ist eine grammatische Kategorie.

## 2.6. Polystruktureller Aufbau der Aspektkategorie

Im vorausgehenden wurde über die sprachlichen Hauptfunktionen der aspektgekennzeichneten Verbalformen und über die formalen Kennzeichen des Aspekts gesprochen. Aber der Aspekt als eine grammatische Kategorie hat natürlich, wie jedes Sprachzeichen, zwei Seiten: die formale und die grammatisch-semantische; er enthält also das Bezeichnende und das Bezeichnete. Im folgenden wollen wir das Bezeichnete, oder anders das Signifikat der beiden Aspekte untersuchen.

Jeder der zwei Aspekte muß zunächst getrennt behandelt werden. Weder der perfektive noch der imperfektive Aspekt sind semantisch einheitlich aufgebaut. Wollen wir den inneren Bau der Aspektkategorie strukturell analysieren, dann müssen wir vom Strukturaufbau des Aspekts sprechen. Es kann, vorausgreifend, konstatiert werden, daß das Signifikat des Aspekts nicht einheitlich ist, daß es also vielmehr polystrukturell aufgebaut ist.

Hier die Strukturanalyse:

Wir analysieren das Verbpaar *wyprzedzić* (pf) /*wyprzedzać* (ipf).

Nehmen wir zuerst das Imperfektivum *wyprzedzać*.

- 1) *Gdy go samochód wyprzedzał, rozpoznał kierowcę.*  
*Während ihm der Wagen überholte, erkannte er den Fahrer.*

In diesem Satz bezeichnet das Verb *wyprzedzać* (die Form *wyprzedzał*) die im Verlauf begriffene Handlung. Es zeigt also die durative Struktur.

- 2) *Samochody wyprzedzały go co dziesięć sekund.  
Die Autos überholten ihn alle zehn Sekunden.*

Es liegt auf der Hand, daß die Handlung des Überholens mehrmals stattgefunden hat. Es handelt sich also um Iterativität. Mithin haben wir es in diesem Fall mit iterativer Struktur zu tun.

- 3) *Już tym swoim samochodzikiem wyprzedzał tego pięknego Mercedesa, ale w końcu go nie wyprzedził.  
Er war schon im Begriff, mit seinem Kleinauto den schönen Mercedes zu überholen, hat ihn aber doch nicht zu überholen vermocht.*

In diesem Satz bezeichnet die Form *wyprzedzał* die beinahe vollbrachte Handlung. Es ist die fast letzte Phase der Handlung ohne das endgültige Erreichen des beabsichtigten Resultats. Wir können dieses Bedeutungsmoment die präresultative Struktur nennen.

Zusammenfassend können wir also sagen: Der imperfektive Aspekt weist drei Strukturen auf: die durative, die iterative und die präresultative.

Und jetzt die Strukturanalyse des Perfektivums *wyprzedził*.

- 1) *Samochód ten długo nie mógł nas wyprzedzić, ale w końcu wyprzedził.  
Der Wagen konnte uns eine Zeitlang nicht überholen, am Ende hat er uns aber doch überholt.*

Dieser Satz drückt das erreichte Resultat der Handlung aus. Das Resultat ist durch die Form *wyprzedził* bezeichnet. Wir haben es also hier mit resultativer Struktur zu tun.

- 2) *-Czy to prawda, że pan wyprzedził tego Mercedesa? - Tak.  
-Stimmt es, daß Sie den Mercedes überholt haben?  
(daß der Mercedes von Ihnen überholt worden ist?) - Ja.*

In diesem Fall handelt es sich nur um das Konstatieren einer Tatsache, darum, daß der Mercedes tatsächlich überholt worden ist. Über die Dauer

und den Verlauf der Handlung wird in diesem Satz nichts ausgesagt. Das Bedeutungsmoment nennen wir Momentaneität. Folglich zeigt die Form *wyprzedził* die momentane Struktur.

Dieses Faktum (das Überholen) hat dabei nur einmal stattgefunden. Es handelt sich also um eine einmalige Handlung, um Einmaligkeit. Dieses Bedeutungsmoment wollen wir Semelfaktivität nennen. Die Form *wyprzedził* zeigt also die semelfaktive Struktur des perfektiven Ausdrucks.

Der perfektive Aspekt enthält demnach wieder drei Strukturen - die resultative, die momentane und die semelfaktive.

## 2.7. Die zweifache Opposition der Aspektglieder

Die zwei Glieder der Aspektkategorie stehen in zweifacher Opposition zueinander. Es handelt sich um die begriffliche und die formale Opposition.

### 2.7.1. Die begriffliche Opposition

Die einzelnen Strukturen der beiden Aspekte können wir in eine binäre Opposition der zwei Merkmalbündel fassen. Wir erhalten dann diese Charakteristik der Aspektkategorie:

<u>Imperfektiv</u>	/	<u>Perfektiv</u>
$\left\{ \begin{array}{l} \text{durativ} \\ \text{iterativ} \\ \text{präresultativ} \end{array} \right\}$	/	$\left\{ \begin{array}{l} \text{resultativ} \\ \text{momentan} \\ \text{semelfaktiv} \end{array} \right\}$

Es ist noch zu bemerken, daß die einzelnen Strukturen mit ungleicher Häufigkeit realisiert werden.

Beim imperfektiven Aspekt sind die durative und die iterative die häufigsten, mithin die wichtigsten. Beim perfektiven Aspekt ist die resultative Struktur die wichtigste.

### 2.7.2. Die formale Opposition

Die formale Opposition der zwei Glieder der Aspektkategorie äußert sich im Wechsel der Aspektsuffixe.

Es gibt viele Typen des Suffixwechsels. Hier einige von ihnen:

<u>pf</u>		<u>ipf</u>		
<i>rzucić</i>	/	<i>rzucać</i>	-	-i- / -a-
<i>wyłączyć</i>	/	<i>wyłączać</i>	-	-y- / -a-
<i>odbyć</i>	/	<i>odbywać</i>	-	-y- / -ywa-
<i>sięgnąć</i>	/	<i>sięgać</i>	-	-ną- / -a-
<i>wykonać</i>	/	<i>wykonywać</i>	-	-a- / -ywa-
<i>dać</i>	/	<i>dawać</i>	-	-ø- / -wa-

Es dürfte klar sein, daß weder der perfektive noch der imperfektive Aspekt in einer bestimmten phonemischen Gestalt der Suffixe Ausdruck finden; denn das Suffix -a- z.B. kann in einem Fall (z.B. in *wykonać*) den perfektiven Aspekt, in anderen Fällen dagegen (z.B. in *rzucać*, *wyłączać*) den imperfektiven Aspekt kennzeichnen. Der eigentliche morphologische Ausdruck für die Opposition der Aspekte ist also der Wechsel der Aspektsuffixe.

### 2.8. Definition des Aspekts

Aus den bisherigen Erörterungen geht die allgemeine Definition der Aspektkategorie hervor: Der Aspekt ist im Polnischen eine obligatorische, zweigliedrige, morphologische, grammatische Verbalkategorie mit polystrukturellem inneren Aufbau.

### 3. Die Aktionsarten im Polnischen

Die polnischen Verben sind nicht nur durch den Aspekt, sondern auch durch verschiedene Aktionsarten gekennzeichnet. Die Aktionsarten sind jedoch nicht bei jedem Verb vorhanden. Sie sind fakultative Kategorien der Verben. Sie geben dem Grundverb eine zusätzliche Bedeutungsmodifizierung. Die Aktionsarten betreffen den inneren Ablauf der Handlung, sind also mit dem Aspekt wesensverwandt. Mehrere Aktionsarten betreffen eine Phase der Handlung, d.h. sie unterstreichen, heben eine Handlungsphase hervor. Hier ein paar Beispiele:

#### 1) Die ingressive Aktionsart

*zakwitnąć - erblühen ← kwitnąć - blühen*

Diese Aktionsart hebt die Anfangsphase der Handlung hervor.

#### 2) Die delimitative Aktionsart

*popracować - ein bißchen arbeiten ← pracować - arbeiten*  
*posiedzieć - ein Weilchen sitzen ← siedzieć - sitzen*

Die delimitative Aktionsart faßt die Handlung als eine zum Teil ausgeführte auf.

#### 3) Die distributive Aktionsart

Diese stellt die Handlung als eine nacheinander, oder an vielen Stellen ausgeführte hin, z.B.

*powstawiać wszystkie krzesła do pokoju -*  
*alle Stühle nacheinander ins Zimmer stellen.*

*poranić - überall, an vielen Stellen, verwunden.*

Die Grundverben *wstawiać - hineinstellen*, *ranić - verwunden* weisen keine Aktionsart auf, sind also aktional neutral.

Im Polnischen gibt es noch mehrere andere Aktionsarten; es ist aber nicht nötig, sie im einzelnen vorzuführen.

#### 4. Gegenseitige Abgrenzung von Aspekt und Aktionsart.

4.1. Der Aspekt ist eine zweigliedrige Kategorie; wir können deshalb berechtigterweise von dem Aspekt bzw. von der Aspektkategorie reden.

Demgegenüber gibt es viele Aktionsarten. Sie lassen sich nicht in eine Opposition fassen. Deshalb müssen wir von den Aktionsarten als verschiedenen Kategorien sprechen.

4.2. Wie wir schon wissen, ist der Aspekt eine obligatorische Kategorie; die Aktionsarten sind dagegen fakultative Modifizierungsmittel der Grundverben.

4.3. Sowohl der Aspekt als auch die Aktionsarten haben ihre morphologischen Ausdrucksmittel. Der Aspekt findet in der Regel im Wechsel der Aspektsuffixe Ausdruck, die Aktionsarten sind grundsätzlich mit Präfixen verbunden.

4.4. Im Unterschied zum Aspekt treten die meisten Aktionsarten eingliedrig auf.

#### 5. Aspektverben und Aktionsverben

Es gibt im Polnischen Verben, die - aspektologisch betrachtet - nur den Aspekt als notwendiges Merkmal haben. Daneben aber bestehen viele Verben, die außer dem Aspekt noch eine oder zwei Aktionsarten aufweisen (die Komitativa z.B.). Verben, die nur den Aspekt, und keine Aktionsart haben, wollen wir Aspektverben nennen. Folglich sind Verben mit einer Aktionsart - Aktionsverben.

Der Aspekt und die Aktionsarten heben sich bei einem Verb nicht gegenseitig auf. Im Gegenteil: Ein

Aktionsverb weist die betreffende Aktionsart und einen Aspekt auf. Ein Verb wie *popracować* hat also delimitative Aktionsart und überdies notwendig den (in diesem Fall perfektiven) Aspekt. Die Aktionsarten und der Aspekt stehen also in additivem Verhältnis zueinander.

Demgemäß gibt es im Polnischen viele Aspektverben, d.h. solche, die nur den Aspekt haben. Aber es gibt kein einziges aspektfreies Aktionsverb. Wir können auch allgemein sagen, der Aspekt ist von den Aktionsarten unabhängig, die Aktionsarten dagegen sind vom Aspekt nicht zu trennen.

## 6. Aspektologischer Vergleich deutscher und polnischer Verben

Betrachten wir zunächst die aktional neutralen Verben, d.h. die Aspektverben und ihre deutschen Entsprechungen.

<u>pf</u>	/	<u>ipf</u>	
<i>dać</i>	/	<i>dawać</i>	- geben
<i>wrócić</i>	/	<i>wracać</i>	- zurückkehren
<i>zejść</i>	/	<i>schodzić</i>	- heruntergehen
<i>przyjąć</i>	/	<i>przyjmować</i>	- an-, aufnehmen
<i>przynieść</i>	/	<i>przynosić</i>	- bringen, holen
<i>wykonać</i>	/	<i>wykonywać</i>	- ausführen

Wir sehen, jedem polnischen aspektisch polarisierten Verbpaar steht im Deutschen ein undifferenziertes Verb gegenüber.

In konkreten Kommunikationsakten stehen die zwei polnischen Aspektpartner in komplementärer Verteilung zueinander.



Die meisten Aspektverben treten in Paaren auf. Das eine Glied ist perfektiv, das andere imperfektiv, aber beide sind lexikalsemantisch gleichwertig.

Stellen wir jetzt die Frage, welchem von den Aspektpartnern das deutsche Verb entspricht, dann muß die Antwort wie folgt lauten: Lexikalsemantisch sind die zwei Aspektpartner jeweils völlig synonym. Es sind also zwei semantische Dubletten. Das deutsche semantisch äquivalente Verb muß notwendigerweise ihnen beiden entsprechen, allerdings nur in semantischer Hinsicht. In der Handlungsauffassung bestehen zwischen den zwei Aspektpartnern grundsätzliche Unterschiede. Das deutsche semantisch äquivalente Verb ist nicht fähig, die Unterschiede auszudrücken. Schon daraus folgt, daß das deutsche Verb um diese ganze Kategorie ärmer ist.

Vergleichen wir jetzt die Aktionsverben.

Das polnische Ingressivum *zapłonąć* (pf) z.B. ist nur im perfektiven Aspekt vorhanden. Es hat keinen imperfektiven Partner neben sich. Ihm entsprechen im Deutschen die Verben *entflammen* oder *entbrennen*. Sowohl das polnische Verb als auch die beiden deutschen Verben sind Ingressiva, sie sind also aktional gekennzeichnet. Insofern besteht zwischen dem Polnischen und dem Deutschen in dieser Beziehung eine weitgehende Übereinstimmung. Aber das polnische Verb ist dabei perfektiv. Das Aspektkennzeichen fehlt beim deutschen Verb gänzlich. Dieses Faktum tritt noch deutlicher zutage bei solchen aktional gekennzeichneten Verben, die jedoch in *z w e i* Aspekten vorkommen, d.h. ein aspektual polarisiertes Paar von Aktionsverben bilden.

Dem deutschen *erblühen* z.B. entspricht das polnische Verbpaar *zakwitnąć* (pf) / *zakwitać* (ipf).

Die Anfangsphase der Handlung kann im Polnischen aufgefaßt werden entweder als momentan, einmalig oder resultativ (beim Perfektivum *zakwitnąć*), oder aber als durativ bzw. iterativ (beim Imperfektivi-

vum *zakwitać*). Diese aspektuale Differenzierung ist beim deutschen *erblühen* nicht vorhanden. Allgemein gesagt, bestehen sowohl im Polnischen als auch im Deutschen mehrere Aktionsarten und viele Aktionsverben. Manche Aktionsarten treten in beiden Sprachen parallel auf, manche sind unterschiedlich.

## 7. Wiedergabemöglichkeiten des polnischen Aspekts

Im vorausgehenden wurde der Beweis erbracht, daß die deutschen Verben über den Aspekt als eine obligatorische grammatische Verbalkategorie nicht verfügen.

Unsere Untersuchung wäre aber unvollständig, wenn wir die Frage nicht stellen würden, ob es denn völlig unmöglich ist, den Aspekt im Deutschen wiederzugeben.

Betrachten wir das Verbpaar

*zasnąć* (pf) / *zasypiać* (ipf) - *einschlafen*.

- 1) *Gdy wszedłem, chory akurat zasnął* (pf).

Diesen Satz können wir deutsch so wiedergeben:

*Als ich eintrat, war der Kranke gerade eingeschlafen.*

- 2) *Gdy wszedłem, chory właśnie zasypiał* (ipf).

*Als ich eintrat, war der Kranke gerade am Einschlafen.*

Auf Grund der zwei Sätze könnten wir versucht sein zu schlußfolgern, daß dem polnischen *zasnąć* (pf) das bloße deutsche Verb *einschlafen* entspreche, und daß dem polnischen *zasypiać* (ipf) im Deutschen die Fügung *am Einschlafen sein* entspricht.

Das wäre aber eine voreilige Schlußfolgerung. Es ist wahr, daß im ersten Satz die Form *zasnął* durch das bloße deutsche Verb im Plusquamperfekt richtig wiedergegeben wurde; genauso richtig wurde im zwei-

ten Satz die Fügung *am Einschlafen sein* angewendet. Das bedeutet aber noch nicht, daß die letztgenannte Fügung den imperfektiven Aspekt schlechthin, d.h. als ganzes Strukturbündel, wiederzugeben vermag. Diese Fügung kann nur die durative Struktur des imperfektiven Aspekts wiedergeben. Die durative Struktur ist zwar eine der wichtigsten Strukturen des Imperfektivums, aber doch nicht die einzige.

Etwas adäquater kann durch das bloße deutsche Verb das Perfektivum wiedergegeben werden. Dies trifft besonders auf die deutschen 'Momentan-' bzw. 'Punktverben' zu. (Zu den beiden letztgenannten Termini vgl. Horst Renicke, Grundlegung der neuhochdeutschen Grammatik.) Die deutschen Durative (von Renicke 'Ausdehnungsverben' genannt) sind jedoch völlig ungeeignet.

Eine zweite Wiedergabemöglichkeit des perfektiven Aspekts besteht in der Anwendung bestimmter Tempora, namentlich solcher, die eine resultative Konnotation haben, wie manchmal das Plusquamperfekt und das Perfekt in Zukunftsfunktionen (Zukunft und Vorzukunft).

Das deutsche *P r ä s e n s* in den Nichtzukunftsfunktionen ist imstande, die durative Struktur des imperfektiven Aspekts auszudrücken.

Eine weitere Möglichkeit stellen verschiedene lexikalische Indikatoren dar. Durch lexikalische Mittel kann die iterative Struktur des Imperfektivums wiedergegeben werden, z.B. durch *oft*, *häufig*, *immer*, *immer wieder*, *jedesmal (wenn)*, *sooft*, usw., oder durch die Konstruktion *pflügen + zu + Infinitiv*.

Die *d u r a t i v e* Struktur des imperfektiven Aspekts kann auch durch lexikalisch-grammatische Mittel (Indikatoren) angezeigt werden, z.B. durch: *während*, *indem* usw. Weniger leicht ist es, die präresultative Struktur des Imperfektivums im Deutschen auszudrücken. Aber auch das ist u.U. möglich, jedoch durch ziemlich umständliche Umschreibungsmittel.

## 8. Schlußfolgerungen

Sowohl das Deutsche als auch das Polnische verfügen über verschiedene Aktionsarten. In manchen Fällen handelt es sich um analoge, in anderen Fällen um unterschiedliche Aktionsarten. Den deutschen aktional gekennzeichneten Verben fehlt jedoch die aspektuale Kennzeichnung bzw. Polarisierung.

Da jedes polnische Verb einen bestimmten Aspekt hat und die deutschen Verben diese Kategorie nicht haben, ist der gesamte deutsche Verbbestand um diese grammatische Kategorie ärmer.

Bei der Übersetzung aus dem Deutschen ins Polnische muß jeweils die durch das deutsche Verb ausgedrückte Handlung aspektual interpretiert werden. Ist die Handlung als momentan, resultativ, punkthaft oder ereignishaft aufzufassen, dann wird im Polnischen das Perfektivum eingesetzt. Hat die Handlung dagegen einen Verlaufs- oder Zustandscharakter, oder ist sie iterativ, dann wird das polnische Imperfektivum angewendet.

Bei der Übersetzung aus dem Polnischen ins Deutsche werden die polnischen Aspekte zum Teil wiedergegeben, zum Teil nicht.

Es ist völlig unmöglich, die ganzen Strukturbündel der polnischen Aspekte durch ein einheitliches Mittel im Deutschen wiederzugeben. Aber der deutschen Sprache stehen doch zahlreiche lexikalische, grammatische und syntaktische Mittel zur Verfügung, durch die man die einzelnen Strukturen, in deren konkreter Realisierung, besonders die Strukturen des imperfektiven Aspekts, wiederzugeben vermag. Es sind aber in den meisten Fällen recht umständliche Umschreibungsmittel, die aus sprachökonomischen und stilistischen Gründen nur sehr selten verwendet werden.

Zusammenfassend kann man sagen, daß der Aspekt

als eine zweigliedrige, obligatorische grammatische Verbalkategorie - im Deutschen nicht vorhanden ist.

## 9. Schlußbemerkung

Es bleibt nur noch ein Problem anzuschneiden, das mit unseren bisherigen Ausführungen in engem Zusammenhang steht. Es handelt sich um unsere Stellungnahme zur *d e u t s c h e n* Forschung über das Vorhandensein von Aspekten in der deutschen Sprache. Als Repräsentant der deutschen Aspektforschung sei Horst Renicke genannt.

Er will in der deutschen Sprache nicht nur *d e n* Aspekt, sondern sogar *m e h r e r e* Aspekte gefunden haben. Der Aspektfrage hat er u.a. folgende Aufsätze gewidmet: Ein deutscher Aspekt, Ein syntaktischer Aspekt (beide in: *Forschungen und Fortschritte*, 28. Jahrgang), Die Theorie der Aspekte und Aktionsarten (in *PBB*, 72. Bd.), Deutsche Aspektpaare (in: *Zeitschrift für deutsche Philologie*, 80. Bd.).

Renicke sagt zwar (*Deutsche Aspektpaare*, S.88): "Beim *d e u t s c h e n* Aspekt handelt es sich um eine syntaktisch-stilistische Grenzgröße", dennoch aber bezeichnet er diese syntaktisch-stilistischen Erscheinungen mit dem Terminus 'Aspekt'. In demselben Aufsatz führt er fünf verschiedene Aspekte vor, die jeweils als Paare, also in zweigliedriger Opposition, auftreten. Er nennt die Glieder "komplexiv" und "kursiv". Ich glaube, Renicke nicht zu mißinterpretieren, wenn ich sage, er versteht unter "kursiv" ungefähr das, was ich die durative Struktur nenne. Unter "komplexiv" versteht er wohl das nichtkursive Bedeutungsmoment.

Die fünf Aspekte tragen bei ihm die folgenden Namen:

1) Exklusiver *es*-Aspekt:

- |                                       |              |
|---------------------------------------|--------------|
| <i>Es öffnete sich die Zimmertür.</i> | - kursiv,    |
| <i>Die Zimmertür ging auf.</i>        | - komplexiv. |

2) Partizipialaspekt:

- |  |              |
|--|--------------|
| <i>Klug vorausschauend hatte er sein Geld sicher angelegt.</i> | - kursiv,    |
| <i>In kluger Voraussicht hat er sein Geld sicher angelegt.</i> | - komplexiv. |

3) Präfixaspekt:

- |  |              |
|--|--------------|
| <i>Sie haben das Haus in kurzer Zeit gebaut.</i> | - kursiv,    |
| <i>Sie erbauten das Haus in kurzer Zeit.</i>     | - komplexiv. |

4) Partikelaspekt:

- |   |              |
|---|--------------|
| <i>Ich habe das Brett durchgebohrt.</i> | - kursiv,    |
| <i>Ich habe das Brett durchbohrt.</i>   | - komplexiv. |

5) Präpositionalaspekt:

- |   |              |
|---|--------------|
| <i>Sie bauten 14 Tage an dem Haus.</i>  | - kursiv,    |
| <i>Sie bauten das Haus in 14 Tagen.</i> | - komplexiv. |

Besprechung:

Zu 1): Beide beim *es*-Aspekt zitierten Sätze müssen im Polnischen durch das Perfektivum wiedergegeben werden: *Drzwi do pokoju otwarty się.*

Zu 2): Renicke glaubt, daß der kursive Aspekt im ersten Satz durch das Präsenspartizip *klug vorausschauend* ausgedrückt wird, daß hier also - in un-

serer Terminologie - das Verlaufsmoment, also Durativität, vorliegt.

Bei der Übersetzung ins Polnische muß aber in beiden Sätzen das Perfektivum *ułożyć* angewendet werden.

Zu 3): (*Sie haben ... gebaut* - kursiv vs.  
*Sie erbauten ...* - komplexiv).

Auch in diesem Fall muß in beiden Sätzen das polnische Perfektivum *zbudowali* stehen.

Zu 4): (*... durchgebohrt* vs. *durchbohrt*).  
Diese zwei Sätze werden ebenfalls ins Polnische unter Anwendung des perfektiven *przewiercić* übersetzt.

Zu 5): (*Sie bauten 14 Tage an dem Haus* vs.  
*Sie bauten das Haus in 14 Tagen*).

Der erste Satz muß in polnischer Übersetzung das Imperfektivum enthalten: *14 dni budowali dom*.

Der zweite Satz enthält im Polnischen das Perfektivum: *Dom zbudowali w ciągu czterech dni*.

Aus dem ersten Satz geht gar nicht hervor, daß das Haus fertig gebaut worden ist. Hier wird nur gesagt, daß die Bauarbeiten 14 Tage lang dauerten, daß also 14 Tage lang an dem Haus gebaut wurde.

Der zweite Satz dagegen bringt die Information, daß das Haus in 14 Tagen erbaut wurde. H i e r liegt also das resultative Bedeutungsmoment vor.

Nach meiner Auffassung handelt es sich in diesem Satzpaar (Aspekt Nr. 5) um die Opposition nicht-resultativ vs. resultativ. Diese Opposition ist aber keinesfalls mit der im Polnischen vorhandenen Aspektopposition gleichzusetzen. Die Opposition nichtresultativ / resultativ bzw. neutral / resultativ ist eine aktionale Opposition. Das "kursive" Glied ist in bezug auf die Aktionsarten neutral, das "komplexive" Glied könnte vielleicht als aktional gekennzeichnet gedeutet

werden. Im Polnischen hätten wir es hier ungefähr mit der Opposition (imperfektives) Aspektverb in durativer Aspektstruktur vs. resultatives Aktionsverb, jedoch ohne das perfektive Aspektkennzeichen, zu tun.

Es liegt auf der Hand, daß diese Gleichsetzung ein bißchen an den Haaren herbeigezogen ist. Dabei wurde sie nur im Falle des 5., des Präpositionalaspekts, tentativ unternommen. Bei den übrigen vier Aspekten von Renicke kann von einer Aspektopposition im Sinne der polnischen Verbalkategorie gar keine Rede sein.

Im übrigen haben alle fünf Aspekte, die Renicke vorgeführt hat, monostrukturalen Charakter. Indessen ist die Aspektopposition im Polnischen polystruktural.

Es ist vielleicht noch darauf hinzuweisen, daß Renicke zwei Sätze, die sehr ähnlich aufgebaut sind, zu verschiedenen Aspekten zählt:

- 1) *Sie haben das Haus in kurzer Zeit gebaut.* - kursiv.
- 2) *Sie bauten das Haus in 14 Tagen.* - komplexiv.

Meines Erachtens liegt hier eine Ungenauigkeit vor, denn beide Sätze enthalten das resultative Bedeutungsmoment: Das Haus ist in beiden Fällen fertiggebaut.

Abschließend ist noch folgendes zu bemerken. Ich will Renicke nicht sein gutes Recht auf die Aspektforschung im Deutschen absprechen. Es ist auch wohl richtig, daß man im Deutschen Satzpaare mit kontrastierender Handlungsauffassung finden kann. Aber die Aspekte, die Renicke im Deutschen gefunden hat, haben mit dem Aspekt im Sinne der slawischen Verbalkategorie sehr wenig zu tun. Deswegen wäre es, um Mißverständnissen vorzubeugen, angebracht, für aspektähnliche, aber doch andersgeartete Erscheinungen der deutschen Sprache andere Bezeichnungen zu verwenden als den wohldefinierten Terminus 'Aspekt'.



## ÜBER DIE POSSESSIVITÄT IM POLNISCHEN UND DEUTSCHEN

Der Begriff der Possessivität hat in letzter Zeit die Aufmerksamkeit der Sprachwissenschaft auf sich gelenkt, indem man versucht, ihn in die Zahl der sprachlichen Universalien einzureihen<sup>1</sup>. Ehe diese Hypothese über den universalen Wert der sprachlich ausdrückbaren Possessivität begründet wird, ist es sicherlich der Mühe wert, die oberflächlichen Ausdrucksmittel vom allgemeinsprachlichen Standpunkt abgesehen in verschiedenen Einzelsprachen zu beobachten oder auch zugleich den weiteren Schritt zu machen, den eine kontrastive Analyse erlaubt. Das hier erwählte Sprachenpaar hat den Vorteil, im Prinzip verwandt zu sein (Indoeuropäisch) und zu ziemlich entfernten Familien zu gehören (Slawisch-Germanisch).

Wenn auch der Begriff der Possessivität noch nicht grundsätzlich definiert worden ist, darf für die hier gestellte Frage intuitiv angenommen werden, daß die Possessivität in possessiv bestimmten Strukturen zum Ausdruck kommt und daß diese Strukturen die Frage: "wessen/Eigentum ist es/?, wem gehört es? wer ist der Besitzer /dessen/?" beantwortet<sup>2</sup>.

Die Existenz der Termini 'Possessivpronomen', 'possessives Suffix', 'possessiver Genitiv' selbst beweist schon, daß einige der für die Possessivität benutzten Ausdrucksmittel auf der morphologischen Ebene zum Vorschein kommen, daß sie dort zu beobachten und syntaktisch zu interpretieren sind. Die Bedeutung solcher Lexeme wie: *besitzen, jemandem gehören, Eigentum, Besitz, Besitzer, aneignen*, manche Gebrauchsweisen von *haben* usw. beweisen weiter, daß die Ausdrucksmittel der Possessivität auf semantisch-syntaktischer Ebene zum Vorschein kommen können. Da manche darunter auftretende Prädikate

verba finita sind, d.h. Sätze stiften, könnte man den Eindruck gewinnen, daß eine Einteilung in Ausdrucksmittel, die a) in der Nominalphrase /NP/ und b) in der Verbalphrase /VP/ auftreten, nützlich wäre. Dieses Kriterium kann tatsächlich als ein Mittel der inneren (im Bereich der Summe aller Possessivitätsstrukturen) Klassifikation gebraucht werden.

Ein weiteres wesentliches Kriterium scheint aus der Tatsache zu folgen, daß das (z.B. morphologisch) gekennzeichnete Glied einer Possessivitätsstruktur entweder den Besitzer (*Marias Haus / das Haus gehört /der/ Maria*) oder den Besitz (*Maria hat ein Haus / sie besitzt ein Haus*) nennt.

Die morphologisch gekennzeichnete Form nennt den Besitzer. Was diese Ebene im Polnischen betrifft, wird sie erstens durch eine ganze Reihe von Suffixen vertreten. Sie sind durch den possessiven Genitiv substituierbar, denn sie bilden Adjektive, die aber nur genetisch hauptsächlich als Ausdrucksmittel für die Possessivität benutzt wurden. In der gegenwärtigen Sprache repräsentieren sie diese Funktion nur noch teilweise. Sie besagen eher etwas über die Herkunft oder Eigenschaft, beantworten also die Frage "wie?"; ihre ältere Funktion hat sich in patronimischen Orts- und Familiennamen erhalten.

# Schema für Possessivitätsadjektiva

P O L N I S C H		D E U T S C H		
Suffix + Adjectivum denominale		Adjektiv	Genitiv	Casus + Präpos.
-i/-y	<i>dom boży kozy mleko</i>		<i>Gotteshaus Ziegenmilch</i>	
-ow	<i>Kraków żebro Adamowe</i>		<i>Adams Rippe</i>	
-in	<i>Anin /dwór/</i>		<i>Annas Gut</i>	
-ski -cki	<i>chłopskie pole polskie terytorium</i>	<i>polnisches Gebiet</i>	<i>Bauernfeld</i>	
-owski	<i>marksistowski filozof mickiewiczowski wiersz</i>	<i>marxistischer Philosoph</i>		<i>ein Gedicht von Mickiewicz</i>

Formant u. seine Funktion	-i	-ow	-ski	-ow -ski	-in	NP	VP
bestimmt ü. Herkunft u. Zugehörigkeit	+	+	+	+	+	+	-
bestimmt ü. Ähnlichkeit oder andere gemeinsame Eigenschaften	+	+	+	+	-	+	+

Als unbestrittenes morphologisches Ausdrucksmittel für die Possessivität wird öfters das possessive Pronomen genannt. Das polnische morphologische System verfügt über ein suppletives Paradigma: für die Relation der Zugehörigkeit zur 1. und 2. Person gibt es ein pronominales Adjectivum *mój, -a, -e*, Pl. *moi, e*, das sowohl in der NP wie in der VP auftreten kann: *mój dom* - mein Haus, *dom jest mój* - das Haus ist mein. Aus selbstverständlichen Gründen gibt es keine Substitution durch den Genitiv. Die 3. Person verfügt über die unflektierte Form *jego* masc., *jej* fem., *jego* neutr., *ich/je* Pl., die durch den adnominalen Genitiv substituierbar ist: *jego dom* - sein Haus; *dom Karola* - Karls Haus, und auch in der NP wie in der VP auftreten kann: *dom jest jego* - das Haus gehört ihm: *es ist sein* /es/ und dem adverbialen Genitiv ähnlich oder auch gleich ist: /je/go, jej, ich/Pl./: *nie pamiętam go/jej* - ich erinnere mich seiner /ihrer/ nicht.

Der Synkretismus beweist die enge syntaktische Verwandtschaft zwischen dem possessiven Pronomen und dem possessiven Genitiv. Eine Folge dieser Verwandtschaft ist ein allgemeiner hauptsächlich in der Kindersprache auftretender Fehler: daß man den Fragesatz nach dem Besitzer mit dem Genitiv des Personalpronomens *kto? wer? kogo?* Gen. z.B. *kogo ta piłka?* - wessen ist der Ball? anstatt mit dem fragenden Possessivpronomen (*czyj, -a, -e*) beginnt. Das Deutsche dagegen verfügt über adjektivähnliche Pronomina für alle drei Personen: 1. *mein/-e, -es*, *unser/-e, -es* 2. *dein...*, 3. *sein/ihr/*, die auch in der NP und VP *das Haus ist dein; du bist mein* auftreten können, doch keinesfalls dem adverbialen Genitivgebrauch gleichgesetzt werden dürfen.

Eine weitere eigenartige Eigenschaft, die die zwei Sprachen unterscheidet, ist das polnische reflexive Pronomen *swój, -a, -e*, Pl. *swoi, swoje*. Es hat für alle drei Personen die gleiche Form und betrifft nur das Subjekt, indem es über die Zugehörigkeit des Objekts zum Subjekt aussagt:

*ja kocham swój dom - ich liebe mein (eigenes) Haus;*  
*Karol kocha swój dom - Karl liebt sein (eigenes) Haus.*  
 Der Gegensatz zwischen der 1., 2. und 3. Person  
 wird durch dieses Pronomen aufgehoben und an  
 der Stelle wird der Gegensatz zwischen dem Sub-  
 jekt und anderen Satzteilen eingeführt: *Karol*  
*kocha swój dom - Karl liebt sein (eigenes) Haus. Karol*  
*kocha jego dom - Karl liebt sein Haus* (d.h. ein frem-  
 des Haus).<sup>3</sup>

Aus verständlichen Gründen existiert das re-  
 flexive Pronomen in keiner abstrahierten NP/  
*swój dom/*, weil die NP keine Relation Subjekt-  
 Prädikat-Objekt in ihrer Tiefenstruktur enthält.  
 In der VP wird das reflexive Pronomen in seiner  
 primären Bedeutung als Prädikat nicht gebraucht.<sup>4</sup>

Schema für polnische Possessivpronomina

Relation  Pronomen		Nominalgruppe mit Possessivpronomen		Adverbialgruppe  mit adverbialem  Genitiv
		Der Besitzer ist:		
		SUBJEKT	nicht SUBJEKT	
PERSONEN	1. Sg.      ja - ich 2. Sg.      ty - du	swój - sein eigen ihr eigen	mój, moja, moje - mein, -e; Pl. moi, moje meine twój, twoja, twoje - dein, -e; Pl. twoi, twoje - deine	mie - mich ciebie - dich
	1. Pl.      my - wir 2. Pl.      wy - ihr		nasz, nasza, nasze - unser, -e; Pl. nasi, nasze - unsere wasz, wasza, wasze - euer, -e; Pl. wasi, wasze - euere	nas - uns was - euch
	3. Sg. msc. on - er 3. Sg. f.    ona - sie 3. Sg. n.    ono - es	swój - sein swoja - ihr swoje - sein	(je-)go - sein, ihn jej        - ihr, sie (je-)go - sein, es	
	3. Pl. msc. oni - sie 3. Pl. f./n. one - sie	swoi - ihr swoje - ihr	ich        - ihr, sie	
interrogativ		czyj, czyja, czyje, Pl. czyi, czyje - wessen		kogo
negiert		niczyj, niczyja, niczyje, Pl. niczyj, niczyje - niemandes		nikogo
SYNTAX		KONGRUENZ		REKTION

# Schema für deutsche Possessivpronomina

1. Pers. Sg.u.Pl.	<i>mein, unser</i>	-
2. Pers. Sg.u.Pl.	<i>dein, euer</i>	-
3. Pers. Sg.u.Pl.	<i>sein, ihr</i>	-
interrogativ	-	<i>wessen</i>
verneinend	-	<i>niemandes</i>
SYNTAX	KONGRUENZ	ERSTARTER CASUS

Der possessive Genitiv tritt im Polnischen so in der NP wie in der VP auf: *dom Karola* - Karls Haus, *dom jest Karola* - das Haus ist Karls. Die gegenseitige Substitution durch Pronomina ist erlaubt. Die Frage lautet *czyj?*, wenn der Genitiv in einer NP; *czyj jest?*, wenn er in einer VP vorkommt. Der possessive adnominale Genitiv wird, wie bekannt, von vier Seiten durch andere Genitive begrenzt: 1. ist es der partitive Genitiv *kilo gruszek* - ein kg Birnen, 2. der qualitative Genitiv *kolor kawy* - die Farbe des Kaffees, 3. der relationelle Genitiv der Zugehörigkeit *wiersz Mickiewicza* - ein Gedicht von Mickiewicz, 4. der relationelle Genitiv als eingebetteter Satz *zaproszenie Karola* - die Einladung Karls: a) Karl ladet ein, b) Karl wird eingeladen, c) die Einladung gehört Karl. Aber nur der echte Possessivitäts-Genitiv kann in einer VP auftreten<sup>5</sup>.

# Schema für den Genitiv

	Genitivus possessivus		Genitivus qualitatis	Genitivus partitivus	Genitivus absolutus		Objekt /Gen./
	d.Zugehörig- keit	d.Besitzers			eingebettetes		
					Subjekt	Objekt	
poln. NP	+	+	+	+	+	+	-
dt. NP	+	+	-	-	+	+	-
poln. VP	+	+	-	-	-	-	+
dt. VP	-	-	-	-	-	-	-
Frage	<i>czyj</i> (von + Dat.)	<i>czyj</i> (wessen)	<i>jaki</i> (wie)	<i>czego,</i> <i>ile</i> (wovon, wieviel)	<i>/kto/,</i> <i>czyj</i> (wer, wessen)	<i>kogo,</i> <i>czyj</i> (wen, wessen)	<i>kogo,</i> <i>czego</i> (wen, was)



Der possessive Dativ wird im gegenwärtigen Polnisch selten gebraucht. Eine Variante, die eben meistens im Zusammenhang mit relationellen Hauptwörtern gebraucht wird, ist jedoch noch häufig aufzufinden, z.B. *Karolowi umarł ojciec* - dem Karl ist der Vater gestorben / Karls Vater ist gestorben, *spojrzała mu w oczy* - sie schaute ihm in die Augen / sie schaute in seine Augen, *poprawił ci błąd* - er hat dir den Fehler verbessert / er hat deinen Fehler verbessert. Diesen Dativ nennt man in der polnischen Schulgrammatik "Dativ mit possessiver Tönung"<sup>6</sup>.

Doch wenn man einen weiteren Schritt in der Richtung der Semantik der Possessivität tut und gewisse Verba als possessive oder Possessivitätsverba in Betracht zieht, muß man zum Schluß kommen, daß nicht nur *haben*, (*jemandem*) *gehören* und *besitzen*, sondern auch: *aneignen* (verursachen, daß jemand Besitzer wird und daß jemand aufhört Besitzer zu sein), *stehlen*, *kaufen*, *schenken*, *geben*, *verlieren* in den Bereich des semantischen Feldes "Possessivität" gehören. Ob sich eben diese Verba nur zufälligerweise mit zwei Objekten /Acc.+ Dat./ verbinden und ob das Dativ-Objekt nicht doch eine possessive Bedeutung hat, wäre dann eine allgemeinsprachliche (und vielleicht auch diachronische) Frage, die einer besonderen Erörterung verdiente.

Was die elementären Possessivitätsverba betrifft<sup>6</sup>, so wird im allgemeinen angenommen werden können, daß das prädikative Paradigma der Possessivität in beiden in Acht gezogenen Sprachen aus drei Verben besteht: 1. *mieć* - *haben*, 2. *posiadać* - *besitzen*, 3. *należać/do kogoś* / - (*jemandem*) *gehören*. Nur das Verb *posiadać* ist eindeutig mit der Possessivität verbunden. Sein Bereich ist auf die echte, unrelationelle Possessivstruktur begrenzt, und sein umgangssprachliches Auftreten in nicht possessiven Strukturen wird im Polnischen durch normative Beratung als Fehler oder grobe Ungeschicklichkeit eingeschätzt. Es ist stilistisch gekennzeichnet und tritt meistens in der Kanzleisprache auf. Das untergeordnete Satzglied (Objekt) betrifft den Besitz. Das untergeordnete Satzglied ist formal

gekennzeichnet in der possessiven Struktur. Die für die morphologischen Ausdrucksmittel typische Possessivitätsrelation (die gekennzeichnete Struktur nennt den Besitzer) erscheint hier in einem umgekehrten Verhältnis: Der Besitzer ist Subjekt, die gekennzeichnete Struktur nennt den Besitz und ist ein Akkusativ-Objekt. Ein ähnliches Verhältnis trifft bei den Verben *mieć* - *haben* zu. Doch dieses Zeitwort ist polysemisch, es erfüllt außer dem possessiven Prädikat auch die Funktion einer Quasicopula (*ona ma zielone oczy* - *sie hat grüne Augen/ ihre Augen sind grün*); die Funktion eines dummy-Elements in (polnisch umgangssprachlichen) periphrastischen Formen für das Perfectum (*mam posprzątane* - a) *es ist bei mir aufgeräumt worden*, b) *ich habe aufgeräumt*). Es kann als Modal-Verbum dienen (mit Imperativ-Tönung: *mam zrobić* - *es ist nötig, daß ich es tue*, *masz to zrobić natychmiast* - *tue es sofort / du mußt es sofort tun*) und wird auch in der existenziellen Negation, wo es der affirmativen Kopula (*esse*) entspricht, als unentbehrlich im syntaktischen System empfunden: *nie ma chleba* - *es gibt kein Brot, jest chleb* - *es gibt Brot / es ist Brot / Brot ist da*<sup>7</sup>. Obwohl die verschiedenen Funktionen des Verbums *mieć* in keinem direkten Verhältnis zur Possessivität stehen, ist doch die Tatsache beachtungswert, daß ein weiteres Possessivitätsverbum *należec* - *gehören* ähnliche Polysemien aufweist. Auch dieses Zeitwort wird modal gebraucht.

Das Lexem *należy* vertritt drei verschiedene Zeitwörter. Eines ist suppletiv (kein verbum finitum) und wird obligatorisch mit dem Infinitiv gebraucht. Es drückt die Notwendigkeit aus, auch den Zwang (*es soll geschehen*). Die zweite Variante ist reflexiv: *należy się*. Sie wird meistens auch unpersonal (in der Form der 3. Person) gebraucht: *należy mi się od ciebie 10 złotych* - *du solltest mir 10 Zł (wieder) geben / du bist mir 10 Zł schuldig*. Als Possessivitätsprädikat gebraucht, hat das Zeitwort *należec* ein volles Paradigma. Die Relation zwischen dem gekennzeichneten untergeordneten und dem übergeordneten (Subjekt) Element sieht ähnlich wie in den morphologischen Possessivitätsstrukturen aus. Das Subjekt nennt

den Besitzer und tritt als Objekt auf. Dieses Objekt kann durch andere präpositionelle Wendungen z.B. *do* + Genitiv ausgedrückt werden (*dom należy do Karola* - das Haus gehört (zu) Karl). Nur die reflexive Verbvariante läßt im Polnischen einen Dativ zu, drückt aber nicht die Possessivität, sondern das "Jemandem (etwas zusprechen)" aus: *dom należy się Karolowi* - es gehört sich, daß das Haus Karls Eigentum wäre.

Die Verwandtschaft der possessiven Bedeutung mit der Bedeutung "Zugehörigkeit" kommt in der Syntax beim Benutzen des Verbums *należać* auf diese Weise zusätzlich zum Vorschein, da das Verbum auch als Kopula in Strukturen auftritt, wo es über die Zugehörigkeit zur Klasse (oder zur Menge) etwas aussagt:

*on należy do najwybitniejszych uczonych* - er gehört zu den hervorragendsten Gelehrten, *pies należy do ssaków* - der Hund gehört zu den Säugetieren / er ist ein Säugetier.

## Schema für polnische Possessivitätsverba

Verba:			<i>być</i>	<i>należeć</i>	<i>mieć</i>			<i>posiadać</i>
				verbum finitum	Suppletivum		verbum finitum	Supple- tivum
					/nur/ 3.Pers.Sg.	+ Infinitiv		/nur/ 3.Pers.Sg.
Existenz- satz	affirmativ: Subjekt - Nominativ		+					
	negativ: Subjekt = ∅ logisches Sub.= Genitiv						+	
H I L F S V E R B	INTRANSITIVE KOPULA (bezogen auf das SUBJEKT)	Prädikatsnomen: Nom. oder Instr.	+					
		Prädikatsnomen: Präp. <i>do</i> +Gen.		+				
		Prädikatsnomen: Gen., Possessivpron.	+					
	TRANSITIVE KOPULA (bezogen auf das OBJEKT)	Prädikatsnomen: Acc. oder Instr.					+	
		Negation: Präd.: Gen. oder Instr.					+	

Schema für polnische Possessivitätsverba

Verba:			być	należeć	mieć		posiadać			
<i>być</i> - <i>sein - esse</i> <i>należeć+do+Gen.</i> - <i>gehören+zu+Dat.</i> <i>mieć</i> - <i>haben - habere</i> <i>posiadać</i> - <i>besitzen</i>				verbum finitum	Suppletivum		verbum finitum	Supple- tivum /nur/ 3.Pers.Sg.		
					/nur/ 3.Pers.Sg.	+ Infinitiv				
Modalsatz - Modalverb + obligatorischer Infinitiv					+		+			
P O S S E S S I V I T Ä T S V E R B A	BESITZER		Subjekt Nominativ					+	+	
			Objekt Präp.:do+ Genitiv		+					
			potentielles Dat.-Objekt				+			
	BESITZ		Subjekt Nominativ				+			
			O B J E K T	affirm. Satz: Akkusativ					+	+
				Negation: Genitiv					+	

Ein Versuch, die morphologischen und syntaktischen Ausdrucksmittel der Possessivität zu systematisieren, erweist, daß sie (außer *posiadać* - *besitzen*) fast alle polysem sind. Die possessive Bedeutung gewinnt man, indem man die Distribution verschiedener Ausdrucksmittel für sie vergleicht. So ist z.B. für das possessive Zeitwort folgender Satzbauplan zu erfüllen:

- a)  $X_{\text{Besitzer}}/\text{Nominativ}/+V/\left. \begin{matrix} \text{mieć, posiadać} \\ \text{haben, besitzen} \end{matrix} \right\} + Y_{\text{Besitz}}/\text{Akk.}/$
- b)  $Y_{\text{Besitz}}/\text{Nominativ}/+V/\left[ \begin{matrix} \text{być} \\ \emptyset \end{matrix} \right] + X_{\text{Besitzer}}/\text{Genitiv}/$
- c)  $Y_{\text{Besitz}}/\text{Nominativ}/+V/\left. \begin{matrix} \text{należać} \\ \text{gehören} \end{matrix} \right\} + X_{\text{Besitzer}}/\left. \begin{matrix} \text{do} + \text{Genitiv}/ \\ \text{//zu/} + \text{Dativ}/ \end{matrix} \right\}$

In der Gruppe der morphologisch gekennzeichneten Formen für die Possessivität wird über den Besitzer gesagt: Es muß die Frage nach dem *wessen?* - *czyj?* beantwortet werden.<sup>8</sup> Der Genitiv ist durch das dem possessiven Genitiv entsprechende possessive Pronomen substituierbar. Der polnische Genitivus possessivus und das possessive Pronomen erfüllt genau so gut die NP wie die VP in einer prädikativen Struktur.<sup>9</sup> Für das Deutsche gilt dieses unter gewissen Umständen nur für das Pronomen.

Das Deutsche verfügt über adjektivähnliche Pronomina für alle drei Personen, doch hat es kein reflexives Pronomen, das Polnische dagegen verfügt nur über adjektivähnliche Possessivpronomina für die 1. und 2. Person und ersetzt das nicht existierende Possessivpronomen der 3. Person durch einen Genitiv des Personalpronomens. Ein Reflexivum drückt die Zugehörigkeit zum Subjekt aus.

Das possessive Fragepronomen des Polnischen *czyj* und auch das verneinende *niczyj* ist morphologisch und syntaktisch gesehen ein Adjektivum: Das deutsche ist ein unflektierter erstarrter Genitiv.

# A n m e r k u n g e n

- 1 Vgl. Hansjacob Seiler, Zum Problem der sprachlichen Possessivität- Institut für Sprachwissenschaft, Universität Köln, Arbeitspapier Nr. 20/VI 1972/; auch K. Pisarkowa, Possessivität als Bestandteil des polnischen Sprachsystems, Arbeitspapier des Instituts für Sprachwissenschaft der Universität Köln. Außer der bei Seiler erwähnten Literatur: P. Pitha, Remarks on Possessivity, in: The Prague Bulletin of Mathemat. Ling. 16, 17.
  
- 2 Daß dieses Kriterium allein theoretisch unzureichend ist, hat man bereits bemerkt. Vgl. Charles J. Fillmore, The case for case, in: Bach/Harms, Universals in Linguistic Theory, 1970, S. 1-88; Seiler oc./. Die Einwände gegen die Uneindeutigkeit der Possessivitätsausdrucks Mittel wurden durch relationelle Nomina erweckt: Z.B. Verwandtschaftsnamen und Benennungen/Vater, Sohn usw./, Namen der Körperteile, Deverbative/Gesang, Aufbau usw./. Diese Nomina verbinden sich mit einem Genitiv, der zwar auf die Frage *wessen?* antworten kann, aber kein echter Possessivgenitiv ist. Die Relation zwischen dem Quasibesitzer und dem Quasibesitz ist eine immanente Zugehörigkeit, weil die durch sie verbundenen Gegenstände nicht auf natürliche Weise trennbar sind. Dazu vergleiche Fillmore oc., The Grammar of inalienable possession, S. 61-81.
  
- 3 Vgl. K. Pisarkowa, Über die Aufhebung syntaktischer Oppositionen. Beitrag zum Bereich einiger polnischer Pronomina, in: Bulletin de la Société Polonaise de Linguistique XXVII, S. 75-82.
  
- 4 Wenn es in einem prädikativem Syntagma auftaucht, erhält es eine neue Bedeutung: *on jest swój/człowiek* - er ist unser Mensch, er ist unsereiner. Dies stammt von der mundartlichen Bedeutung des Pronomens *swój*, das in den Dialekten den semantischen Gegensatz zu *obcy* - fremd ist. Auch die verneinte Form *nieswój* erhält in der prädikativen Phrase eine differente Be-

deutung: *on jest nieswój* - er ist irgendwie verstimmt, übelgelaunt, er fühlt sich/psychisch/unwohl.

- 5 Außer dem echten Possessivgenitiv kann noch der mit ihm verwandte Genitiv der Zugehörigkeit (*wiersz Goethego* - ein Gedicht von Goethe; *wiersz jest Goethego* - es ist Goethes Gedicht) in der VP auftreten.
- 6 Vgl. Z. Klemensiewicz, *Zarys składni polskiej* 1953, S. 29.
- 7 Der Genitiv ist ein altes Merkmal der Negation in slawischen Sprachen. Im Polnischen ist er jedoch noch obligatorisch: Jedes Objekt, das im affirmativen Satz im Acc. steht, wird in der entsprechenden Negation in einen Genitiv umgewandelt.
- 8 Eine besondere Ausnahme wäre die negierte morphologische Struktur der Adjektiva wie *besdomny* - obdachlos. Sie beantwortet die Frage um den Besitz ähnlich wie Strukturen mit dem Verbum *mieć* - haben, *posiadać* - besitzen.
- 9 Dieses Kriterium ist meines Erachtens für das Polnische selbst von höchster Bedeutung bei der Klärung der Frage, ob die jeweils in Betrachtung gezogene Struktur eine echte possessive ist. Es ist auch bei der Analyse von dem vieldeutigen *mieć* behilflich. Vgl. dazu:
 

<i>Karol ma kłopot</i>	-	<i>Karl hat Kummer</i>
<i>*kłopot jest Karola</i>	-	<i>*der Kummer ist Karls;</i>
<i>Karol ma twój ołówek</i>	-	<i>Karl hat deinen Bleistift</i>
<i>*twój ołówek jest Karola</i>	-	<i>*dein Bleistift ist Karls;</i>
		<i>twój ołówek jest u Karola</i> -
		<i>dein Bleistift ist bei Karl;</i>
doch		
<i>Karol ma dom</i>	-	<i>Karl hat ein Haus</i>
<i>dom jest Karola</i>	-	<i>*das Haus ist Karls.</i>

Zu den zahlreichen nichtpossessiven Gebrauchsmöglichkeiten von *mieć* und *haben* gehört auch die Altersan-



gabe. Im Polnischen ist die primäre Form:

*ja mam sto lat - ich bin 100 Jahre alt*

*(ich habe 100 Jahre)*

eine Struktur mit *mieć*; die zweite und seltenere Möglichkeit lautet:

*skończyłam sto lat - ich habe 100 Jahre beendet*

oder

*jestem stuletnia staruszka -*

*ich bin eine hundertjährige Greisin.*

Dem deutschen idiomatischen Satz: *ich habe Hunger/ Durst/* entspricht im Polnischen nur ein Satz mit der Kopula *esse*: *jestem głodna - ich bin hungrig.*

BEMERKUNGEN ZUR KONFRONTATION  
DEUTSCHER UND SLAWISCHER VERBALFORMEN  
UND VERBALSTRUKTUREN

Der analytisch-vergleichende Aspekt bei der Erforschung alles Sprachlichen wurde von der Prager linguistischen Schule seit jeher als nützlich oder gar notwendig angesehen. Man hat eine neue Methode der Gegenüberstellung sprachlicher, insbesondere grammatischer Strukturen verschiedener Sprachen nicht nur theoretisch konstituiert, begründet und von anderen Methoden abgegrenzt<sup>1</sup>, sondern auch auf ihre Anwendbarkeit in den verschiedenen Bereichen der Sprachforschung und Sprachbehandlung geprüft<sup>2</sup>.

Über Sinn und Wert der konfrontierenden Sprachbetrachtung sei deshalb nur das Grundsätzliche zusammengefaßt<sup>3</sup>:

Alle Erscheinungen im System einer Sprache kann man sozusagen von zwei Standorten aus betrachten: Von i n n e n her ist erkennbar, w i e s y - s t e m g e r e c h t e A u s d r ü c k e g e - b i l d e t s i n d, welche Elemente dabei wirksam werden, wie sie angeordnet sind und wie sie funktionieren. Es läßt sich auf solche Weise auch erschließen, w a r u m - durch welche systeminhärenten Sachverhalte und Gesetzmäßigkeiten gezwungen - A u s d r ü c k e s o u n d n i c h t a n d e r s g e b i l d e t, Elemente so und nicht anders beschaffen und angeordnet sind und weshalb diese in der Weise funktionieren können oder müssen, in der sie eben funktionieren. - Die Betrachtung von a u ß e n

her führt zu Erkenntnissen und Aussagen darüber, wie die vorhandenen Sprachmittel - Elemente und kombinatorische Verfahrensweisen - angewandt und behandelt werden müssen, damit es zu einer systemgerechten Ausdrucksbildung (in der betreffenden Sprache) kommt.

Die introspektive Art des Herantretens an eine Sprache ist vor allem von der Intention geleitet, die Verhaltenstatsachen im System der Sprache festzustellen, zu beschreiben und zu begreifen, d.h. sie aus der Zusammengehörigkeit und gegenseitigen Abhängigkeit der systembildenden Elemente, also aus der Bedingtheit zu erklären, der alles, was zum System gehört, unterliegt und durch die sich umgekehrt die Gesamtheit der Elemente als System manifestiert.

Beschreibungen, die durch Betrachtung von außen zustande kommen, beruhen zwar zunächst auch auf Identifizierung, doch stellen sie insofern erweiterte Aussagen über Strukturen und Verhalte der zu untersuchenden Sprache dar, als diese Strukturen und Sachverhalte nicht nur im Hinblick auf das System, in dem sie auftreten, interpretiert, sondern auch den entsprechenden (äquipollenten)<sup>4</sup> Strukturen oder Sachverhalten einer anderen Sprache gegenüberstellt und daraufhin untersucht werden, ob sie diesen gleichen, ob sie ähnlich, unähnlich oder (grund-)verschieden sind. Das Ergebnis eines solchen Vergleiches - die Feststellung der Äqualität, die Konstatierung, das Maß und die Art der Similität oder Dissimilität sowie die Feststellung der Disparität - stellt eine zusätzliche Kennzeichnung der Strukturen der konfrontierten Sprachen dar. Gleichzeitig wird durch die Betrachtung einer Sprache von außen, also vom Blickpunkt einer anderen Sprache, sozusagen durch das "Prisma"<sup>5</sup> eines anderen Systems, nicht so sehr die Gebildetheit, sondern eher die Bildung (das Zustandekommen, Zustandebringen) der Strukturen bzw. ihrer formalen Realisierungen in den Vordergrund treten und feststellbar sein.

Nicht das Begreifen, wie oder warum etwas so und nicht anders strukturiert ist, sondern das Erzeugen systemgerechter Strukturen und "richtiger" Formen wird zum Hauptziel der konfrontierenden Sprachbetrachtung.

Es besteht kein Zweifel, daß die Ergebnisse einer exakten und umfassenden theoretischen Konfrontierung verschiedener Sprachen namentlich dort verwertbar sind, wo man, vom System einer bestimmten Sprache ausgehend, nach der Art und Weise des Strukturierens in einer anderen Sprache fragt, wo also Regeln oder Anleitungen gefordert werden, nach denen man ohne Introspektion Strukturen oder Formen bilden kann. Dies ist vor allem im Fremdsprachenunterricht und in der Praxis des Übersetzens der Fall<sup>6</sup>.

Der Wert der konfrontierenden Methode liegt jedoch keineswegs nur in ihrer praktischen Anwendbarkeit; es ist vielmehr längst bekannt, daß das Vergleichen und interlinguale In-Beziehung-Setzen sprachlicher Elemente, Strukturen und Sachverhalte unsere Kenntnis von den inneren Gesetzmäßigkeiten, besonders aber von den strukturellen Grundzügen einer Sprache ergänzen, ja oft wesentlich erweitern können, indem jede Beobachtung, die durch Vergleichen möglich wird, zur Formulierung einer zusätzlichen Aussage über Sprachtatsachen führen kann.

Einige Hinweise auf grundsätzliche Strukturgegebenheiten des Deutschen einerseits, des Slowakischen, Tschechischen oder Russischen andererseits sollen dartun, wie die Grundzüge der deutschen Sprachstruktur und die innere Kausalität des Systems der deutschen Sprache in einem neuen Licht gesehen werden können, wenn man nicht introspektiv, also das Deutsche vom Standpunkt des deutschen Sprechers oder Forschers betrachtend, vorgeht, sondern die korrespondierenden Erscheinungen in anderen Spra-

chen mit ins Auge faßt und von diesen ausgeht.

Zu bemerken ist übrigens vor allem, daß immer nur zwei Sprachen konfrontiert werden sollten. Selbst untereinander verwandte Sprachen - etwa die slawischen Sprachen - sind nicht als Gesamtheit, als "einheitliche" Gruppe mit irgendeiner anderen (z.B. der deutschen Sprache) vergleichbar<sup>7</sup>. Dies muß schon deshalb betont werden, weil unser herkömmlicher Begriff der Sprachverwandtschaft vom Lexikalischen und Morphologischen ausgeht und sich daher auf ein beschränktes und noch dazu weniger charakteristisches Strukturieren (des Wortes und der Wortformen) bezieht. Die Syntagmenbildung, die Satzstruktur sowie überhaupt die Strukturierungsweise bei komplexer Ausdrucksbildung, die eigentlich das Wesentliche des Gesamtcharakters einer Sprache ausmachen, kommen dabei wenig zur Geltung. Folgerichtig müßte man eigentlich stets von Sprachverwandtschaft (Affinität der Sprachen) mit einem Index sprechen, der angibt, worauf sich die Konstatierung der Affinität bzw. Distanz bezieht: verwandt in bezug auf den Wortschatz, auf die Wortstruktur, auf die Art der Syntagmenbildung, auf die Formenbildung, auf die phonologische Ebene (Inventar und Kombinatorik) usw. Es zeigt sich dann oft, daß manche Sprachen, von denen ganz allgemein behauptet wird, sie seien verwandt, eben nur in gewisser Hinsicht einander nahestehen, sonst jedoch in vielem differieren und mitunter eher anderen Sprachen ähnlich sind, die nach der globalen, stark verallgemeinernden Klassifikation als gar nicht oder nur als entfernt verwandt gelten.

Es wäre also verfehlt, den Strukturen der deutschen Sprache ganz allgemein und grob vereinfachend slawische Strukturen gegenüberzustellen, weil auch unter den slawischen Sprachen wesentliche, teils einzelsprachlich motivierte, teils arbiträre Unterschiede zu bemerken sind, die bis in die Grundzüge reichen können. So ist im Be-

reich der Norm z.B. die Juxtaposition des attributiven Adjektivs vor dem Substantiv, wie sie im Deutschen die Regel ist, auch im Slowakischen der Normalfall<sup>8</sup>. Im Tschechischen hingegen ist diese strenge Stellungsregel gelockert, das attributive Adjektiv kann vor oder hinter dem Substantiv stehen, postpositiv steht es besonders dann, wenn der Inhalt (die Bedeutung) des attributiven Adjektivs nachdrücklich betont werden soll oder wenn gewisse Weiterführungen bzw. Anknüpfungen beabsichtigt sind.

Daß die Unterschiede zwischen der deutschen Sprachstruktur auf der einen Seite und jeder der Strukturen verwandter Sprachen auf der anderen Seite abgestuft sind und von verschiedener Art sein können, zeigt u.a. auch der Vergleich der formalen Mittel zur Kennzeichnung der Zusammengehörigkeit der Satzglieder oder Gliedteile. Während das deutsche Adjektiv in der Regel nur im attributiven Bereich angepaßte (flektierte) Formen aufweist, im prädikativen Bereich (als Artergänzung) hingegen invariabel ist<sup>9</sup>, gilt im Slowakischen die Kongruenzregel sowohl für das attributive als auch für das prädikative Adjektiv, wobei in beiden Funktionen die gleichen, sogenannten vollen oder zusammengesetzten Formen auftreten<sup>10</sup>. Das Prinzip der formalen Übereinstimmung des Adjektivs im attributiven und im prädikativen Bereich gilt zwar auch im Tschechischen, aber neben einer Mehrheit von Adjektiven mit gleichen Formen in attributiver und prädikativer Funktion gibt es immerhin eine nicht zu vernachlässigende Anzahl Adjektive, die attributiv volle, prädikativ dagegen kurze Formen haben<sup>11</sup>. Diese prädikativen Kurzformen sind - ebenso wie die ganz ausnahmsweise vorkommenden Kurzformen im Slowakischen - nicht identisch mit dem Adverb. Der Grundsatz der Kongruenz in beiden Bereichen besteht wohl auch im Russischen, doch entziehen sich dieser Regel die prädikativen Komparative, die die gleiche Form wie das Komparativ-Adverb aufweisen. Die attributiv gebrauchten (analytischen) Komparative haben angepaßte Formen: Sie setzen

sich aus der Komparativpartikel und der flektierten Positivform zusammen. Die Superlative werden analytisch gebildet, und zwar durch Heraushebung oder Verstärkung, die attributive Form ist kongruierend, die prädikative kann kongruierend oder - bei Verstärkung - nichtkongruierend sein. Die Grundform des nichtkongruierenden prädikativen Superlativs gleicht der Form des Adverbs. Im Positiv sind die russischen Adjektive attributiv und prädikativ kongruent, doch ist die Verteilung der vollen und der mit dem Adverb nicht übereinstimmenden Kurzformen anders als im Tschechischen: Die vollen Formen stehen attributiv (wie im Tschechischen), in prädikativer Funktion treten fast ausschließlich die Kurzformen auf (im Tschechischen nur bei einer beschränkten Anzahl von Adjektiven)<sup>12</sup>.

In allen Fällen, in denen das Adjektiv im Prädikatsbereich kongruiert, also flektierte Formen aufweist, wird man - ohne Rücksicht darauf, ob es sich um kurze oder volle Formen handelt - wohl mit Recht von zusätzlicher Kennzeichnung syntaktischer Zusammenhänge sprechen dürfen<sup>13</sup>.

Eine solche zusätzliche Kennzeichnung des Adjektivs als Artergänzung erfolgt grundsätzlich im Slowakischen und Tschechischen, wobei im Tschechischen noch die Unterscheidung zwischen attributivem und prädikativem Adjektiv hinzutreten kann, während im Slowakischen in beiden Fällen die gleichen Mittel (Indices) angewandt werden. Im Russischen ist die Kongruenz als Kennzeichnung der syntaktischen Zusammengehörigkeit von Subjekt und Prädikat auf den Positiv der Adjektive beschränkt, die Unterscheidung zwischen attributivem und prädikativem Adjektiv ist dabei konsequenter durchgeführt<sup>14</sup>, die prädikativen Komparative sind syntaktisch nicht gekennzeichnet, die Superlative können gekennzeichnet oder nicht gekennzeichnet sein.

Wirft man nun andererseits noch einen Blick auf das Englische, wo auch das attributive Adjektiv unflektiert bleibt, also in bezug auf seine Zu-

gehörigkeit zum Substantiv, die sich ja aus der Juxtaposition ergibt, nicht zusätzlich gekennzeichnet wird, so kann man folgende Graduierung der syntaktischen Kennzeichnung des Adjektivs feststellen:

Im Englischen: attributives und prädikatives Adjektiv gleich und invariabel, Adjektiv und Adverb verschieden.

Im Deutschen: attributives und prädikatives Adjektiv verschieden (attributiv - variabel, prädikativ - invariabel, attributives Adjektiv und Adverb verschieden, prädikatives Adjektiv und Adverb gleich.

Im Slowakischen: attributives und prädikatives Adjektiv gleich und variabel, Adjektiv und Adverb verschieden.

Im Tschechischen: entweder a) wie im Slowakischen (gilt von der überwiegenden Anzahl der Adjektive) oder b) attributives und prädikatives Adjektiv verschieden, aber beide variabel, Adjektiv und Adverb verschieden.

Im Russischen: Positive wie im Tschechischen, jedoch b) häufiger als a). Komparative: attributiv und prädikativ verschieden (attributiv - variabel, prädikativ - invariabel), attributives Adjektiv und Adverb verschieden, prädikatives Adjektiv und Adverb gleich (vgl. Deutsch). Superlative entweder a) attributiv und prädikativ gleich und variabel, Adjektiv und Adverb verschieden (vgl. Slowakisch) oder b) attributiv und prädikativ verschieden (attributiv - variabel, prädikativ - invariabel), attributives Adjektiv und Adverb verschieden, prädikatives Adjektiv und Adverb gleich (vgl. Deutsch).

Besonders deutlich erkennbar sind Ähnlichkeiten und Unterschiede in den Verbalstrukturen der hier in Betracht gezogenen Sprachen. Wenn man sie genauer untersucht und die inneren Zusammenhänge



und Gesetze der einzelnen Sprachsysteme berücksichtigt, stößt man auf prinzipielle Strukturgegebenheiten in den verschiedenen Systemen und findet tiefere Gründe für die Strukturiertheit der Einzelsprachen.

Vergleicht man zunächst nur die einfachsten Verbalformen und beachtet dabei die morphematischen Mittel der Formenbildung sowie die Art und Weise des Kombinierens<sup>15</sup>, so wird man feststellen können, daß sich das Deutsche und Russische auch im Grundsätzlichen vom Slowakischen und Tschechischen unterscheiden: Dort, wo die reine, nur mit Flexiven ausgestattete Verbalform nicht mit einem Substantiv (oder Substantivischem) kombiniert wird (in der 1. und 2. Person also immer), ist im Deutschen und Russischen die Komplettierung dieser Form durch Personalpronomina (relationelle Elemente) erforderlich. Im Slowakischen und Tschechischen hingegen ist die Verbalform zwar mit einem solchen Pronomen - besonders zur Hervorhebung der Person - frei kombinierbar, der Komplettierungszwang besteht jedoch nicht, d.h. die reine Verbalform gilt - ähnlich wie im Lateinischen - als suffizient. Während also im Deutschen und Russischen das Personalpronomen grammatisch mitbestimmend ist, hat es im Slowakischen oder Tschechischen die Geltung eines spezifischen Nennwortes und ist zur Kennzeichnung der Person nicht nötig.

Gewöhnlich wird die Meinung vertreten, daß dies eben auf die unzulängliche grammatische Charakteristik der Verbalform im Deutschen zurückzuführen sei, und man weist dann auf die Nichtunterscheidung zwischen 1. und 3. Person des Plurals im Präsens des Indikativs, zwischen 1. und 3. Person des Singulars und Plurals im Präsens und Präteritum des Konjunktivs usw. hin. Es trifft zu, daß solche Fälle grammatischer Homonymie beim slowakischen oder tschechischen Verb nicht vorkommen, daß die Flexive dieser Sprachen vielmehr univalent sind, d.h. daß jede Personalform durch ein eigenes Flexiv gekennzeichnet ist. Trotzdem scheint eine solche

Begründung nicht das Wesentliche zu treffen, wenn man das Russische in Betracht zieht: Es weist ebenso eindeutige, univalente Flexive wie das Slowakische oder Tschechische auf, hat aber - wenn kein substantivisches Subjekt vorhanden ist - obligate, die Verbalform komplettierende Personalpronomina, die somit auf den ersten Blick als redundante relationelle Elemente erscheinen mögen.

Der Grund für die Komplettierung der Verbalformen im Deutschen (und Russischen) muß also tiefer liegen. Es soll hier bloß kurz angedeutet werden, wie man - von der Beobachtung der äußeren Formen ausgehend - auf innere Strukturtatsachen und schließlich auf Grundzüge der Sprachstruktur überhaupt schließen kann. Auf Grund der an den Verbalformen des Deutschen gemachten Feststellungen könnte man die Zweigliedrigkeit des Satzes, die im Deutschen als Regel gilt, als Folge der Zweigliedrigkeit der Verbalformen auffassen. Man könnte also sagen: Weil die deutschen Verbalformen zweigliedrig sind, muß der deutsche Normalsatz zweigliedrig sein. Die nächste Schlußfolgerung wäre: Da im deutschen Satz mindestens zwei Glieder vorhanden sind, ist es möglich, die Stellung dieser Glieder<sup>16</sup> syntaktisch oder intentionell auszunützen. Die Position der Satzglieder gewinnt an Relevanz und übernimmt im angedeuteten Sinne eine determinierende Funktion, z.B. bei der Unterscheidung von Aussage und Frage<sup>17</sup>.

In einer Sprache, die reine, mit den Pronomina bloß kombinierbare, jedoch nicht komplettierungsbedürftige Verbalformen kennt, in der also ohne weiteres auch eingliedrige Sätze (mit implizitem Subjekt) gebildet werden können, besteht keine Möglichkeit, syntaktische Zusammenhänge oder Intentionen der Äußerung durch gewisse Stellungen oder Anordnungen der Satzglieder zu determinieren.

Dies trifft nun für die slowakische und tschechische Sprache zu. Es stimmt zwar nicht, wenn auf

Grund oberflächlicher Beobachtung einfach gesagt wird, das Deutsche hätte eine "feste", durch Regeln fixierte, das Slowakische und Tschechische dagegen eine "freie" Satzgliedfolge. Tatsache ist aber, daß die Position der Satzglieder in diesen beiden slawischen Sprachen nicht determinierenden, sondern nur konkomitativen Charakter hat. Determinierend ist im Slowakischen und Tschechischen die Intonation<sup>18</sup>.

Nun ist freilich die Kette unserer Schlußfolgerungen eigentlich verkehrt oder zumindest einseitig zusammengefügt. Es werden nämlich aus Formen syntagmatische Bildungsweisen und aus diesen schließlich Grundgesetze der Sprache abgeleitet. Wenn nicht eher, so doch wenigstens ebenso berechtigt wäre es, umgekehrt zu sagen: Da in der deutschen Sprache die Positionsgesetze determinierende Kraft haben, müssen Sätze so gebaut sein, daß Positionen realisiert werden können. Der deutsche Satz muß also auch in seiner Minimalgestalt aus zwei Gliedern bestehen. Wenn somit einfache Verbalformen mit implizitem Subjekt nicht als Sätze auftreten können, muß das Personalpronomen schon deshalb als relationelles Element die reine Verbalform komplettieren, weil dies zur Kennzeichnung der Position nötig ist.

Es ist ersichtlich, daß eine solche Begründung der obligaten Zusammenstellung der Verbalformen mit einem Personalpronomen dort, wo kein Substantiv vorhanden ist, weit tiefer ins Prinzipielle des Sprachsystems reicht als die oberflächliche Feststellung, das Pronomen diene zur Deutlichmachung der durch Homonymie der Flexive unvollkommen gekennzeichneten Personalformen.

Wie schon dieser Hinweis zeigt, kann man durch Konfrontierung zweier Sprachsysteme besser und deutlicher erkennen, wie die äußeren Formen mit den inneren Strukturverhalten einer jeden Sprache zusammenhängen, als wenn man die Strukturverhältnisse innerhalb eines jeden der Systeme getrennt betrachtet und zu beschreiben versucht. Dabei kann man zu neuen Erkenntnissen und Auf-

fassungen über die Rolle der einzelnen Elemente und die Art ihres Funktionierens im System gelangen.

Ausgehend von dem, was von der Relevanz der Positionsgesetze im Deutschen gesagt wurde, wird man auch die sogenannten unpersönlichen Wendungen/Verbindungen mit *es*, ob sie nun die unbestimmte Ursache eines Geschehens ausdrücken oder ob das Wörtchen *es* - besonders im narrativen Stil - als Einleitewort oder Vorläufer eines Satzgliedes auftritt, von einer anderen Seite her betrachten und beurteilen können. Während im Slowakischen und Tschechischen etwa die sogenannten Witterungs-impersonalia durch *e i n W o r t* ausgedrückt werden (pure Verbalform, 3. Person Sing.), das allein durch die Intonation als Aussage (Feststellung) oder Frage charakterisierbar ist, muß die Intention im Deutschen auch hier durch eine *b e s t i m m t e S t e l l u n g* ("Subjekt" - Prädikat, bzw. Prädikat - "Subjekt") angedeutet werden. Da es jedoch in diesem Fall um ein Geschehen, und nicht um eine Handlung geht, da also tatsächlich Subjektlosigkeit vorliegt, muß die Stelle im Satzplan durch ein "leeres" Positionselement ausgefüllt werden, das einzig und allein die Funktion hat, die Unterscheidung zwischen Aussage und Frage zu ermöglichen. Das Wörtchen *es* ist also in solchen Fällen kein 'unpersönliches Subjekt', sondern Platzhalter, Lückenbüßer, ein durch die Stellungsgesetze des Satzplanes erzwungenes Signal der Intention. Das Gleiche gilt auch für *es* als Vorläufer eines Satzgliedes.

Ähnlich ist auch die Rolle des Wörtchen *es* im erzählenden Stil zu erklären. Um die Handlung von vornherein in die entfernte Vergangenheit zu versetzen, beginnt die Einleitungsformel der Märchen meist unmittelbar mit der Verbalform der Vergangenheit, und die Aussage zielt auf das nachfolgende Subjekt hin. Eine solche Satzgliedfolge kennzeichnet aber im Deutschen nicht die Aussage, sondern die (Entscheidungs-)Frage. Es muß daher das Positionselement *es* an jene Stelle

treten, die durch die für die Aussage gültige Stellungsregel vorgeschrieben ist, d.h. vor die finite Verbalform, damit diese die Zweitstellung einnehmen kann. Ähnlich bedingt ist die Setzung des Positionselementes *es* auch in den Fällen, wo es als Vorläufer eines Subjektsatzes oder eines Infinitivsyntagmas in Subjektgeltung fungiert. Daß *es* auch Vorläufer eines Gliedsatzes oder Infinitivsyntagmas in der Rolle eines Akkusativobjektes sein kann, entkräftet das Gesagte nicht, weil es sich in solchen Fällen als normales Akkusativobjekt in den Satzplan und in die Satzgliedfolge einordnet. In der Funktion als Vorläufer eines Gliedsatzes oder Infinitivsyntagmas in Objektgeltung können auch im Slowakischen und Tschechischen Demonstrativpronomina auftreten, während sonst das eigentliche Positionselement des Deutschen in diesen Sprachen kein Äquivalent hat.

Im Volkstschechischen, besonders in der Prager Umgangssprache, gibt es zwar eine rein äußerliche Nachahmung einiger deutscher Wendungen mit *es*, wobei das deutsche *es* einfach durch das Pronomen der 3. Person neutr., tschech. *ono*, ersetzt wird, doch übernimmt dieses Wörtchen keineswegs die Funktionen, die dem deutschen Positionselement zufallen.

Diese Hinweise betreffen nur ein beschränktes Teilgebiet des verbalen Bereichs. Sie sollten bloß zeigen, daß es möglich ist, prinzipielle Strukturtatsachen dadurch aufzuhellen, daß die grundlegenden Verhaltensweisen in den Systemen und Strukturen verschiedener Sprachen einander gegenübergestellt werden. Es ist zu erwarten, daß die Kenntnis der allgemeinen und der einzelsprachlichen Gesetzmäßigkeiten bedeutend erweitert werden kann, wenn man auf solche Weise die phonologische Seite, die grammatisch-syntaktischen Strukturen, den Stil und den Wortschatz verschiedener Sprachen systematisch untersucht.

## A n m e r k u n g e n

- 1 Ausschlaggebend war das Prinzip, daß Spracherscheinungen in ihrer wechselseitigen Bedingtheit, also mit Rücksicht auf die Stellung und Funktion der einfachen und komplexen Elemente im System darzustellen und zu vergleichen sind (Trnka, Méthode de comparaison; Mathesius, Čestina, S. 43-44).
- 2 Poldauf, Srovnávaní; Skalička, Typologie; Horálek, O srovnávací metodě; Horálek, Kvantitativní aspekt.
- 3 Eingehenderes s. Schwanzer, Prinzipielles.
- 4 Äquipollent sind Elemente oder Strukturen verschiedener Sprachen, wenn ihnen das gleiche Realkorrelat entspricht oder wenn sie die gleiche Funktion haben.
- 5 Von einem "Prisma" oder "Medium" spricht Beneš, Otázky konfrontace, S. 95.
- 6 Über den Wert und die Anwendungsmöglichkeiten der Konfrontierung von Sprachen s. vor allem die Aufsätze von V. Fried (s. Literaturverzeichnis).
- 7 Dagegen erhob R. Olesch einschränkende Einwände: Er sähe keinen Grund, warum bei vergleichenden Untersuchungen die slawischen Sprachen nicht als Ganzes betrachtet werden sollten. Die Gemeinsamkeiten in der Strukturierung der slawischen Sprachen seien nicht wegzuleugnen. - Antwort: Bei der Konfrontierung geht es nicht nur um die typologisch relevanten Hauptzüge, sondern auch um Detailstrukturen, die bei verwandten Sprachen ebenso differieren können wie bei unverwandten. Die Zusammengehörigkeit und Einheitlichkeit innerhalb der slawischen Gruppe wird damit nicht bestritten. Sie manifestiert sich jedoch übrigens vor allem in der Phonomorphie. Der Autor behält sich vor, auf die Frage der Vergleichbarkeit von Sprachfamilien oder Sprachgruppen an anderer Stelle näher einzugehen.

- 8 Ausnahmen bilden Fälle stilistisch motivierter Nachstellung des Adjektivs. Vgl. das stilistisch wirksame präpositive Genitivattribut im Deutschen. - In Anlehnung an die lateinischen Mehrworttermini einiger Fachsprachen (Botanik, Zoologie), stehen auch in den entsprechenden slowakischen Bezeichnungen die Adjektive hinter dem Substantiv.
  
- 9 Da hier auf die ausschlaggebenden Grundzüge der Strukturierung hingewiesen wird, bleiben Sonderfälle, wie der elliptische Gleichsetzungsnominativ, der aussagend verwendete, gleichfalls auf Einsparung zurückführbare Superlativ, das attributive flexionslose Adjektiv u.ä. unberücksichtigt.
  
- 10 Auch hier wurde von Einzelercheinungen abgesehen: In der von einem Autorenkollektiv der Slowakischen Akademie der Wissenschaften verfaßten Morphologie der slowakischen Sprache (Morfológia slovenského jazyka, Bratislava 1966) werden auf S. 200 sechs Adjektive angeführt, die als Artergänzung besondere sogenannte nominale oder kurze (kongruierende) Formen haben, während sie attributiv die sogenannten vollen oder langen Formen aufweisen. Zwei davon kommen jedoch überhaupt nur im prädikativen Bereich vor, haben also keine attributiven Parallelformen, drei weitere gehören dem Buchstil an. - Die possessiven Adjektive haben attributiv und prädikativ nur (kongruierende) Kurzformen.
  
- 11 Näheres s. Trávníček, Mluvnice, S. 536-539.
  
- 12 Ausgenokmen sind auch hier wieder die possessiven Adjektive, die sowohl attributiv als auch prädikativ (kongruierende) Kurzformen haben. - Über das russische Adjektiv im Vergleich zum deutschen s. Isačenko, Die russische Sprache, S. 132 ff. Gegenüberstellung des russischen und slowakischen Adjektivs: Isačenko, Grammatičeskij stroj, S. 228 ff. - Vgl. ferner: Ďurivič, Paradigmatika, S. 146 ff.
  
- 13 Zusätzlich deshalb, weil die Zusammengehörigkeit der Satzglieder auch ohne Kongruenz deutlich sein kann. Vgl. Martinet, Eléments, deutsche Ausgabe S. 111. -

Wir halten also die Kongruenz als Zeichen syntaktischen Zusammenhangs für eine Redundanzerscheinung, und ihr Fehlen nicht für Defizienz.

- 14 Kongruierende Prädikatsadjektive können daher in gewissen Fällen als besondere Stilmittel - wie etwa im Deutschen der elliptische Gleichsetzungsnominativ - oder zum Ausdruck der Emotion ausgenützt werden.
- 15 Über die rein kombinatorische Seite des Zusammenstellens von Verbalsememen und -flexiven - besonders im Deutschen und Slowakischen - s. Schwanzer, Erscheinungen, S. 11-18.
- 16 Für die Beurteilung des Prinzipiellen in der Struktur ist vor allem die Position Subjekt - finites Verb ausschlaggebend. Daß die von der Satzperspektive her bedingten Stellungen des Subjekts bzw. anderer Satzglieder nicht vernachlässigt werden dürfen, wenn es sich um detaillierte Einzelanalysen handelt, ist selbstverständlich. Vgl. u.a. Beneš, Satzperspektive; Firbas, On Defining.
- 17 Gemeint ist die Entscheidungsfrage. Bemerkenswert ist, daß die Ergänzungsfrage im Deutschen terminale Intonation aufweist. Was von Wodarz, Zur Satzintonation, von der interrogativen Intonation in Entscheidungsfragen mit Einleitungspartikel - also in gekennzeichneten Entscheidungsfragen - gesagt wird, gilt auch im Slowakischen und Tschechischen.
- 18 Laut Eggers, Stimmführung, bilden zwar die grammatische Verknüpfung der Teilvorstellungen, der Planbau der Sätze und die Stimmführung im Deutschen eine unauflösbare Einheit, doch spricht er von einer "Urfunktion" der Stimmführung und "unterstützenden Mitteln", zu denen "gewisse festgelegte Wortstellungsgewohnheiten" gehören. Dies mag introspektiv - besonders im Hinblick auf die Möglichkeiten emotional bedingter Modulierung der Äußerungen durch die Stimmführung - so erscheinen, vom Standpunkt der konfrontierenden Sprachbetrachtung kommt der Intonation im Deutschen nur konkomitativer Charakter zu. Dies zeigt sich u.a. auch darin, daß der Slowake, noch mehr aber der Tscheche, ausgehend von den Verhältnissen



in seiner Muttersprache, dazu neigt, die Positionsgesetze zu vernachlässigen, und meint, dies durch (überbetonte) Stimmführung ausgleichen zu können. Die so zustande gekommene sprachliche Äußerung ist entweder grammatisch-syntaktisch regelwidrig oder die tatsächliche Intention bleibt unerfaßbar. Umgekehrt versucht der Deutsche vergeblich, nur durch die Aufeinanderfolge der Satzglieder im Slowakischen oder Tschechischen Aussage, Frage, Ausruf usw. zu unterscheiden.

## L i t e r a t u r

- Beneš, Eduard, (Otázky konfrontace) češtiny s němčinou.  
Mit deutscher Zusammenfassung: Fragen der linguistischen Konfrontierung des Tschechischen mit dem Deutschen, in: ČMF 49, 1967, S. 95-104.
- , Die funktionale (Satzperspektive) - Thema-Rhema-Gliederung - im Deutschen, in: Deutsch als Fremdsprache 4, 1967, S. 23-28.
- Đurovič, Ľubomír, (Paradigmatika) spisovnej ruštiny [Paradigmatik der russischen Schriftsprache] ,  
Bratislava 1964.
- Eggers, Hans, (Stimmführung) und Satzplan, in: Das Prinzip der Ganzheit im Deutschunterricht, Darmstadt 1967, S. 235-252.
- Firbas, Jan, (On Defining) the Thema in Functional Sentence Analysis, in: Travaux linguistiques de Prague I, 1964, S. 267-280.
- Fried, Vilém, O některých zásadách aplikace jazykovědy na vyučování jazykům. Mit englischer Zusammenfassung: Some Principles Concerning the Application of Linguistics in Language Teaching, in: Cizí jazyky ve škole 8, 1964/65, S. 49-54, 103-107, 150-160.

- Fried, Vilém, Der analytische Sprachvergleich und die Methodik des Fremdsprachenunterrichts, in: Praxis - Sonderheft, Fremdsprachenheft in unserer Zeit, Dortmund 1965, S. 67-74.
- , The Prague School and Foreign Language Teaching, in: AUC - Philologica, Prague Studies in English XI, 1965, S. 15-32.
- Horálek, Karel, Několik poznámek (o srovnávací metodě) v jazykovědě a literární vědě [Einige Bemerkungen über die vergleichende Methode in der Sprach- und Literaturwissenschaft] , in: Sborník VŠP v Praze, Jazyk a literatura 2, 1960, S. 11 ff.
- , (Kvantitativní aspekt) konfrontačního výzkumu [Der quantitative Aspekt der konfrontierenden Forschung] , in: Československá rusistika 7, 1962, S. 213-214.
- Isačenko, A [lexander] v [asiljevič] , (Die russische Sprache) der Gegenwart, Teil I: Formenlehre, Halle (Saale) 1968.
- , (Grammatičeskij stroj) ruského jazyka v srovnání s slovenským I, Bratislava 1954.
- Martinet, André, (Eléments) de linguistique générale, Paris 1960; deutsche Übersetzung von A. Fuchs: Grundzüge der allgemeinen Sprachwissenschaft, Stuttgart 1963.
- Mathesius, Vilém, (Čeština) a obecný jazykozpyt. [Das Tschechische und die allgemeine Sprachwissenschaft] , Praha 1947.
- Poldauf, Ivan, (Srovnávání) s mateřštinou při vědeckém zkoumání jazyků [Der Vergleich mit der Muttersprache bei der wissenschaftlichen Erforschung der Sprachen] , in: Sborník VŠP v Olomouci, 1954, S. 45-72.
- Schwanzer, Viliam, (Prinzipielles) zu interlingualen Strukturvergleichen, in: Sborník Filozofické fakulty Univerzity Komenského, Philologica, XVIII, 1966, S. 5-17.

- Schwanzer, Viliam, (Erscheinungen) der Varianz und Kombinatorik im Deutschen, in: Recueil linguistique de Bratislava, Vol. II, 1968, S. 5-30.
- Skalička, Vladimír, (Typologie) a konfrontační lingvistika [Die Typologie und die konfrontierende Linguistik], in: Československá rusistika, 1962, S. 210-212.
- Travníček, František, (Mluvnice) spisovné češtiny [Grammatik der tschechischen Schriftsprache], Praha 1951.
- Trnka, Bohumil, (Méthode de comparaison) analytique et grammairre comparée historique, in: TCLP 1, 1929, S. 33-38.
- Wodarcz, Hans Walter, (Zur Satzintonation) des Polnischen, in: Phonetica 8, 1962, S. 128-146.

POLYSEMANTISCHE KONJUNKTIONEN IM UNTERRICHT  
RUMÄNISCHER SCHÜLER

1. Die Konjunktion ist in der modernen Grammatik eine sehr umstrittene Wortart. Man stellt sich die Frage: Ist die Konjunktion eine selbständige Wortart oder soll man sie unter einem Sammelbegriff mit einer anderen traditionellen Wortart behandeln?

Als Einzelwortart wird die Konjunktion in den Grammatiken: Walter Jung, Schulz/Griesbach und Sauer/Jumugă/Marcu behandelt. Erben<sup>1</sup> behandelt unter dem Begriff 'Fügewort' sowohl die Konjunktion als auch die Präposition. Diese Fügewörter unterteilt er ihrer Funktion nach in koordinierende und subordinierende. Zu den koordinierenden gehören die koordinierenden Konjunktionen. Die subordinierenden Fügewörter teilt er in Präpositionen und subordinierende Konjunktionen. Der Duden<sup>2</sup> und die Kleine Enzyklopädie<sup>3</sup> teilen die Sammelwortart 'Partikeln' in drei Funktionsgruppen: Adverb, Konjunktion, Präposition. Engel<sup>4</sup> versteht unter dem Begriff 'Konjunktion' alle echten koordinierenden Konjunktionen. Die subordinierenden Konjunktionen und die anderen satzeinleitenden Wörter, einschließlich der relativen Anschlußwörter, nennt er "Subjunktion". Heringer<sup>5</sup> unterscheidet "Translative", die Sätze in die syntaktische Position eines Nebensatzes "transferieren", von den "Nektiven" (zu lat. *nectere* - *knüpfen*), die einen "Konnex", eine "Nektion", zwischen Einheiten gleicher syntaktischer Position herstellen (=koordinierende Konjunktionen).

Zur Einteilung der Konjunktionen wird nicht in allen Grammatiken dasselbe Kriterium verwendet. Als pri-

märes Kriterium wird meistens das logisch-syntaktische verwendet, d.h. die Konjunktionen werden ihrem Fügungswert nach in subordinierende und in koordinierende Konjunktionen eingeteilt. Dieses Kriterium verwenden: Erben, Schulz/Griesbach und Jung, die das morphologische Kriterium, d.h. die Einteilung in echte und unechte Konjunktionen, nicht gelten lassen. Innerhalb des syntaktischen Kriteriums flechten sie das semantische ein, nach dem die koordinierenden Konjunktionen Anreihung, Erweiterung, Gegenüberstellung, Grund, Folge, die subordinierenden Konjunktionen dagegen Ort, Zeit, Grund, Bedingung, Zweck, Folge, Art und Weise anzeigen. Der Duden hat als primäres Kriterium das semantische. Die zwei anderen Kriterien werden als sekundär erwähnt. Die meisten anderen Grammatiken teilen die Konjunktionen nach allen drei Kriterien ein, ohne einem den Vorrang zu geben.

Verschieden von den Grammatiken, in denen die Konjunktionen als Wortart (und nur z.T. im Kapitel der Syntax wieder aufgenommen werden) behandelt werden, ist die praktische Erklärung in den Schulbüchern, in denen die Konjunktionen nicht als Wortart in der Morphologie erklärt werden, sondern im Kapitel Syntax "Sätze". Und zwar wird bei den verschiedenen Satzarten das einleitende Wort genannt, das charakteristisch für den betreffenden Satz ist. D.h. man verwendet in der Schule im Unterschied zu den Grammatiken ein praktisches Kriterium, indem man von der Form der Sätze ausgeht. Die Konjunktionen werden implizit erklärt.

In den Grammatiken werden einige Konjunktionen als polysemantisch betrachtet. In der Kleinen Enzyklopädie<sup>6</sup> bedeutet Polysemie: Mehrdeutigkeit des Wortes. Ein Wort kann mehrere Bedeutungsvarianten (Sememe) haben. Diese polysemantische Behandlung spaltet die Bedeutung zu sehr auf, so daß dies zu Schwierigkeiten im Unterricht führt. Deshalb spricht man im Unterricht nicht von polysemantischen, sondern von polyfunktionalen Konjunktionen, d.h. die Konjunktion kann in einem Text mehrere Funktionen erfüllen. Auch aus Hermann Pauls<sup>7</sup> Deutschem Wörterbuch

wird ersichtlich, daß die sogenannten polysemantischen Konjunktionen nicht polysemantisch, sondern polyfunktional sind. Er führt die Konjunktionen auf eine Grundbedeutung zurück. In dieser Bedeutung erfüllte die Konjunktion eine bestimmte Funktion im Satz. Im Laufe der Zeit entwickelten sich aus dieser Grundfunktion mehrere Funktionen oder andere schwanden. (Z.T. ist die Grundfunktion nur noch historisch zu verstehen.)

2. Aus der ziemlich großen Anzahl der Konjunktionen wählen wir nur einige, die den Schülern die größten Schwierigkeiten bereiten und die deshalb auch in den Schulbüchern eingehender behandelt werden. Die ausgewählten Konjunktionen sind folgende: *als, wenn, während, daß, ob.*

Im modernen Fremdsprachenunterricht ist die Grammatik nicht mehr Selbstzweck, sondern hat nur eine Hilfsfunktion. Man soll im Fremdsprachenunterricht vom Sprachgebrauch der Schüler ausgehen und sie lehren, die sprachlichen Probleme zu finden, zu denken und danach zu üben, d.h. die charakteristischen Sprachmuster einer Sprache zu automatisieren. Dadurch erzielt man Sprachfertigkeiten.

Auch im Falle der Konjunktion kann man die induktive und die deduktive Methode verwenden. Dies kann man anhand folgender Lehrbücher feststellen: Manuel experimental - Limba germană, Klassen V, VI, VII, VIII von Livia Stefănescu und Eva Krug; Limba germană - Curs practic (Lehrbuch für die Volkshochschule) von Livescu/Savin/Abager; Deutsch. Ein Lehrbuch für Ausländer I, II des Herder-Instituts Leipzig; Deutsche Sprachlehre für Ausländer I, II von Schulz/Griesbach; Deutsch für Ausländer von Hermann Kessler.

Einige Lehrbücher gehen von der Frage aus, auf die ein Satz antwortet, andere von der Satzart.

Im Schulbuch der V. Klasse von Stefănescu/Krug geht man von der Frage aus. Und zwar heißt es:  
Auf die Frage *wann?* verwenden wir in der Antwort einen *als*-Satz für einmal vorher, einmal früher. Nach dieser Feststellung folgen nun einige Beispiele, die das

darstellen.

*Irenchen spielte oft mit der Puppe, als sie klein war.*  
(S. 161, V. Klasse)

Auf die Frage *wann?* antworten wir für jetzt, heute oder morgen mit dem *wenn*-Satz.

*Wann nimmt der Vater den Jungen mit?*

*Der Vater nimmt den Jungen mit, wenn er Zeit hat.*

(S. 171, V. Klasse)

Bei den temporalen Sätzen, eingeleitet durch *wenn* und *als*, muß man darauf hinweisen, daß für beide im Rumänischen *otnd* verwendet wird, wie auch für das Fragewort *wann*.

Nachdem sie nun zwischen *wenn*- und *als*-Sätzen unterscheiden, wird auf die zweite Funktion von *wenn* hingewiesen, die Funktion, Bedingungssätze einzuleiten.

Auf die Frage "Unter welcher Bedingung?" antworten wir mit einem *wenn*-Satz.

*Die Eltern freuen sich, wenn der Professor das Kind lobt.*

(S. 190, V. Klasse)

Aus diesen Beispielen wird ersichtlich, daß *wenn* auf eine Grundbedeutung zurückgeführt werden kann. Aus der ursprünglich nur temporalen Funktion entwickelte sich die konditionale Funktion, in der noch immer ein temporaler Nebensinn enthalten ist.

Der Unterschied zwischen dem Schulbuch aus Rumänien und dem Curs practic besteht in der Methode, die verwendet wird. Im Schulbuch wird die deduktive Methode verwendet, während im Curs practic die induktive Methode verwendet wird, d.h. man geht von den Beispielsätzen aus und leitet selbst oder unter Leitung des Lehrers die Regeln ab. Im Unterschied zum Schulbuch wird hier noch angedeutet, daß *wenn*-Sätze auch eine vergangene sich wiederholende Handlung beinhalten können im Unterschied zu den *als*-Sätzen, die eine vergangene einmalige Handlung beinhalten.

*Wenn die Kumpel ihm nach dem 'Gespenst' fragten, antwortete er nicht.*

(S. 64, Band II)

In Deutsch. Ein Lehrbuch für Ausländer I gibt es die passenden Zeichnungen zu den Sätzen. So können die Schüler zuerst zwei Hauptsätze mit zwei parallelen Handlungen bilden, danach kann der Lehrer sie verbinden.

*Ich mache meine Aufgaben. Mein Bruder hört Radio.*

*Wenn ich meine Aufgaben mache, hört mein Bruder Radio.*

(S. 400, Band I)

Nach diesem Beispielsatz können die Schüler andere Sätze bilden, indem sie sich auf konkrete Situationen in der Klasse beziehen. Aus den Beispielsätzen können sie selbst schlußfolgern, wann *als*- oder *wenn*-Sätze einleiten. Anhand der Beispiele wird erklärt, daß *wenn* Sätze einleitet, die eine wiederholte oder einmalige Handlung im Präsens oder eine wiederholte Handlung im Imperfekt ausdrücken. *Als* leitet nur Sätze ein, die eine einmalige Handlung im Imperfekt ausdrücken.

Im Unterschied zum Lehrbuch aus Rumänien wird hier die Funktion von *wenn*, eine Bedingung anzugeben, getrennt von der, einen Temporalsatz einzuleiten, behandelt. Auch hier werden zwei Hauptsätze vom Lehrer durch *wenn* verbunden. Der Schüler wiederholt die Sätze und stellt fest, daß die Handlung des einen Satzes durch die des anderen bedingt ist.

*Sie können schnell Deutsch lernen. Sie müssen oft mit Deutschen sprechen.*

*Sie können schnell Deutsch lernen, wenn Sie oft mit Deutschen sprechen.*

(S. 356, Band I)

Im Unterschied zu den Schulbüchern aus Rumänien werden in diesem Buch zwei weitere Funktionen von *als* angegeben. Und zwar kann *als* auch die Funktion haben, einen Modalsatz (Vergleichssatz) einzuleiten.

*Es ist heute wärmer, als wir es erwartet haben.*

(S. 153, II)

Sind in einem Text Beispiele wie:

*Kranke sollten nur den Arzt als den einzig richtigen Ratgeber fragen.*

*(Kranke sollten nur den Arzt fragen, er ist der einzig richtige Ratgeber)*

so kann der Schüler selbst feststellen, daß es sich hier nicht um einen Satz handelt, der mit *als* einge-



leitet wird, sondern um ein nachgestelltes Attribut, das im gleichen Kasus wie das Bezugswort steht. Da die Schüler das Attribut schon kennen, wird es ihnen nicht schwer fallen, unter Leitung des Lehrers die Wortgruppe - a l s d e n e i n z i g r i c h t i g e n R a t g e - b e r - als nachgestelltes Attribut zu erkennen.

In Deutsche Sprachlehre für Ausländer von Schulz/Griesbach wird die induktive Methode angewendet. Die Schüler werden durch kurze Texte auf die neue Art von Sätzen aufmerksam gemacht. Die Sätze aus dem Text werden analysiert und andere noch angegeben, so daß der Schüler daraus schließen kann, daß ein Nebensatz mit *wenn* die Bedingung nennt und daß er vor dem Hauptsatz steht.

*Wenn Sie jetzt mieten, können Sie sicher noch ein Zimmer finden.*

(S. 105, Bd. I)

In diesem Buch ist alles übersichtlich, da nach den Beispielen die theoretischen Erläuterungen kurz zusammengefaßt werden, eingerahmt werden, und durch eine andere Farbe wird die Aufmerksamkeit auf sie gelenkt. Auf die Funktion, Temporalsätze einzuleiten, wird erst später hingewiesen, indem im Text Sätze mit *wenn* eingeleitet werden. Der Schüler kann selbst schlußfolgern, daß es sich hier nicht um Bedingungssätze, sondern um Temporalsätze handelt.

*Wenn ich zum Einkaufen gehe, bringe ich den Kindern Schokolade mit.*

(S. 148, Band I)

Aus diesen Beispielen kann man folgendes schließen:

Der temporale Nebensatz mit *wenn* bezeichnet ein mehrmaliges Ereignis; er bezeichnet auch ein einmaliges Ereignis in der Gegenwart oder in der Zukunft. In diesem Fall steht das Verb im Präsens oder im Futur.

Gleichzeitig sind im Text auch Nebensätze mit *als* eingeleitet.

*Als ich am letzten Sonntag nach Salzburg fuhr, war das Wetter schön.*

(S. 148, Band I)

Der temporale Nebensatz mit *als* bezeichnet ein einmaliges Ereignis in der Vergangenheit. Auch hier wird darauf hingewiesen, daß man *wenn* und *wann* unterscheiden soll. *Wann* ist immer Fragepronomen. Die Antwort beginnt mit *wenn* oder *als*.

Anschließend wird auch die Funktion von *als*, Vergleichssätze einzuleiten, angedeutet.

*Die Sitzung dauerte länger, als die Reporter gedacht hatten.*

(S. 149, Band I)

Die Konjunktion *als* kann auch nähere Angaben durch ein nachgestelltes Attribut geben.

*Alle Welt bewundert ihn als Olympiasieger.*

(S. 118, Band I)

Verschieden zu den bisher erwähnten Büchern wird in Deutsch für Ausländer von Hermann Kessler vorgegangen. Man verzichtet auf theoretische Hinweise und, nur induktiv wird der Schüler selbst, nachdem er die Sprechmuster automatisiert hat, daraus schließen, was in allen Sätzen immer wieder auftritt und um welches grammatische Phänomen es sich handelt. Es werden unter der Überschrift "Sprechmuster" Sätze - wie folgende - angegeben:

*Welche Teller werden immer gebraucht, wenn Suppe gegessen wird?*

*Wenn Suppe gegessen wird, werden immer große, tiefe Suppenteller gebraucht.*

*Welche Teller wurden gestern mittag gebraucht, als Suppe gegessen wurde?*

*Als gestern mittag Suppe gegessen wurde, wurden große, tiefe Teller gebraucht.*

Auf die anderen Funktionen von *als* wird nicht hingewiesen. Aus der Form, wie der Schüler sich die Grammatik aneignen soll, sehen wir, daß es Ziel dieser Lernmethode ist, ein Sprachgefühl durch Dialoge und Übungen mit praktischen Sprechmustern von Satz- und Ausdrucksformen heranzubilden und nicht ein Übermaß grammatischer Regeln zu lernen.

In diesem Buch wird den Schülern die Grammatik durch praktische Übungen bekannt gemacht. Im Falle der Konjunktionen kann man sagen, daß durch diese Art

der Erlernung der deutschen Sprache die Polyfunktionalität klarer zum Vorschein kommt. Man weist auf keine Bedeutungsunterschiede hin, sondern nur auf die Funktionen, Sätze einzuleiten, die auf eine bestimmte Frage antworten.

Die zweite Funktion von *wenn* wird durch folgendes Frage-Antwort-Spiel, das zugleich auch eine Einsetzübung ist, dem Schüler beigebracht.

*Was für Wetter werden wir in Deutschland haben, wenn die Mittagstemperatur an der See bis zu 36 Grad steigt und der Nordwind sich nach Osten dreht?*

*Wenn die Mittagstemperatur an der See bis 36 Grad steigt und der Nordwind sich nach Osten dreht, dann werden wir in Deutschland heißes, trockenes Sommerwetter haben.*

(S. 48)

Es wird noch erwähnt, daß *wenn* auch in Wunschsätzen vorkommen kann.

*Der Verletzte sagt: Ach, wenn ich doch im Unfallkrankenhaus wäre!*

Dieselben Methoden werden auch für die anderen Konjunktionen verwendet. Für die Konjunktion *während* werden in einigen Büchern zwei Funktionen angegeben, in anderen nur eine.

Im Schulbuch von Stefănescu/Krug und im Curs practic wird nur die Funktion, temporale Nebensätze einzuleiten, angegeben.

*Einige Leute sind schon bei der Mahlzeit. Andere kommen herein.*

(S. 115, VI. Klasse)

Das geschieht auf einmal, oder zu der gleichen Zeit. Wir können die zwei Sätze durch *während* verbinden. Dann ist *während* Konjunktion. Vorher wurde es auch als Präposition behandelt.

*Während einige Leute schon bei der Mahlzeit waren, kamen andere herein.*

(S. 115, VI. Klasse)

In Deutsch. Ein Lehrbuch für Ausländer wird gezeigt, daß Zeitangaben mit *während* durch eine Präposition mit Genitiv

*Während des Urlaubs waren wir an der See.*

(S. 439, I)

und durch Temporalsätze ausgedrückt werden können. Im Falle des Temporalsatzes, eingeleitet durch *während*, finden zwei Vorgänge zur gleichen Zeit statt.

*Während ich telefoniere, schreibt Karin eine Postkarte.*  
(S. 439, Band I)

Im zweiten Band wird auch die zweite Funktion von *während* erläutert, Sätze einzuleiten, die einen Gegensatz angeben.

*Fritz wurde Ingenieur, während seine Schwester Germanistik studierte.*  
(S. 244, Band I)

In Deutsche Sprachlehre für Ausländer von Schulz/Griesbach, für Grundstufe wird nur auf die Funktion, temporale Nebensätze einzuleiten, hingewiesen.

*Während ich im Zug fahre, lese ich ein Buch.*  
(S. 167, Band I)

Die zweite Funktion wird erst im Band für die Mittelstufe angegeben. Aber im Unterschied zum Band für die Grundstufe wird hier, was den Grammatikteil und besonders die Konjunktion betrifft, die inhaltsbezogene Einteilung verwendet. Man spricht von den Inhalten der Gliedsätze, und die Konjunktionen, die sie einleiten, werden aufgezählt. Sie sind Kennzeichen für Inhalte.

Der im Gliedsatz beschriebene Sachverhalt steht in einem nicht erwarteten oder nicht erwünschten Gegensatz zu dem mitgeteilten Sachverhalt.

*Du sitzt hier und liest, während ich draußen im Garten arbeiten muß.*  
(S. 199, Band II)

Da in Deutsch für Ausländer von Hermann Kessler keine theoretischen Erläuterungen gebracht werden, versucht man, durch einen in Klammer stehenden Satz dem Schüler klar zu machen, daß die Handlung des mit *während* eingeleiteten Satzes zur gleichen Zeit mit der des Hauptsatzes stattfindet.

*Ich bin zum Fließband gegangen, während das Unglück geschah.*  
(Das Unglück geschah in dem Augenblick, als ich zum Fließband ging.) (S. 56)

Die Konjunktionen *daß* und *ob* werden in den meisten Büchern zusammen behandelt. Im Schulbuch von Stefănescu/Krug geht man von der Frage aus.

Auf die Frage "was?" antwortet man mit Nebensätzen, eingeleitet durch *daß* (*că*).

*Was wissen wir?*

*Wir wissen, daß Peter gut lernt.*

Auf die Frage "was?" kann man auch mit Nebensätzen antworten, die durch *ob* eingeleitet werden.

*Ich weiß nicht, ob ich morgen zu dir komme.*

(S. 97, VI. Klasse)

In beiden Fällen werden Objektsätze eingeleitet. Wieder von der Frage ausgehend, wird die zweite Funktion von *daß* bestimmt.

Auf die Frage: "Mit welcher Folge?" (Was geschieht nachher?) antworten wir mit einem *daß*-Satz.

*Die Sonne scheint so schön, daß wir Fußball spielen.*

(S. 123, V. Klasse)

Im Unterschied zum Schulbuch geht man im *Curs practic* von der Satzart aus und nicht von der Frage.

In Deutsch. Ein Lehrbuch für Ausländer geht man von der gemeinsamen Frage "was?" aus, auf die man mit Objektsätzen antwortet. Der Schüler bildet zuerst Sätze zu den Zeichnungen. Der Lehrer fragt nach dem einen Satz und antwortet mit einem *daß*-Satz. Nach diesem Muster bilden die Schüler Frage und Antwort, indem sie sich auf Zeichnungen beziehen.

*Er sieht auf dem Tisch eine Flasche Wein und einige Gläser.*

*Was?*

*Er sieht, daß auf dem Tisch eine Flasche Wein und einige Gläser stehen.*

(S. 280, Band I)

Auf dieselbe Weise bildet man auch Objektsätze mit *ob* eingeleitet.

*Er fragt den Ober: "Ist der Tisch frei?"*

*Was?*

*Er fragt den Ober, ob der Tisch frei ist. (S. 280, Band I)*

Eine andere Funktion von *daß* ist, Folgesätze einzuleiten.

*Ganz Nord- und Mitteleuropa bedeckte sich mit dickem Eis, daß nur die höchsten Berge eisfrei blieben.*  
(S. 294, II)

In den anderen Büchern wird die Funktion von *ob* und *daß*, Attributsätze einzuleiten, nicht erwähnt.

*Was für eine Frage stellte Fritz?*

*--- die Frage, ob die russische Sprache schwierig sei.*  
*Welcher Meinung sind die Tschechen und Polen?*

*--- der Meinung, daß das Russische nicht sehr kompliziert sei.* (S. 173, Band II)

In Deutsche Sprachlehre für Ausländer von Schulz/Griesbach werden die Konjunktionen *daß* und *ob* getrennt behandelt.

1. *Ich beende mein Studium bald. Es ist wichtig für mich.*  
*Es ist wichtig für mich, daß ich mein Studium bald beende.*

2. *Mein Freund kommt morgen. Ich weiß es.*  
*Ich weiß, daß mein Freund morgen kommt.*  
(S. 98, Band I)

1. Der Nebensatz mit *daß* steht für einen Nominativ.  
(z.B. *es ist wichtig*)

2. Der Nebensatz mit *daß* steht für einen Akkusativ.  
(z.B. *ich weiß es*)

Die anderen Funktionen von *daß* werden im Band für die Mittelstufe behandelt, indem man vom Inhalt des Gliedsatzes ausgeht.

Der im Gliedsatz beschriebene Sachverhalt ist die Folge des mitgeteilten Sachverhalts.

*Im Kinderzimmer war ein Krach, daß man nicht mal sein eigenes Wort verstand.*

(S. 197, Band II)

Die Konjunktionen *ob* und *daß* können auch Attributsätze einleiten. Es heißt: Die Konjunktionen verbinden den Attributsatz mit Nomen, die Begriffe nennen.

*Er hat die Hoffnung, daß sein Vater ihm verzeiht, schon lange aufgegeben.*

*Die Frage, ob der Waffenstillstand eingehalten wird oder nicht, ist bisher noch nicht geklärt worden.*  
(S. 188, Band II)

Im ersten Band wird hingewiesen auf die Funktion von *ob*, Nebensätze einzuleiten, die eigentlich aus Fragesätzen gebildet werden.

*Ich weiß nicht, ob ich genug Geld habe.*

*(Habe ich genug Geld?)*

(S. 131, Band I)

In Deutsch für Ausländer von Hermann Kessler werden die zwei Konjunktionen *daß* und *ob* durch ein Sprechmuster den Schülern bekannt gemacht und geübt.

*Was wird auf- und zugemacht?*

*Das Fenster wird auf- und zugemacht. Das Fenster wird von meinem Bruder auf- und zugemacht. Ich sehe, daß das Fenster aufgemacht wird; weiß aber nicht, ob es wieder zugemacht wird.*

(S. 62)

Die anderen Funktionen von *daß* und *ob* werden den Schülern nicht bekannt gemacht.

3. Um diese theoretischen Kenntnisse zu festigen und das Sprachgefühl für die deutsche Sprache zu bilden, muß der Schüler diese Satzkonstruktionen noch viel üben, bis er sie mit Leichtigkeit und ohne Analogie zur Muttersprache bilden kann.

Da nicht ein jeder die Möglichkeit hat, seine Deutschkenntnisse in Gesprächen anzuwenden und zu bereichern, kann er sie durch Übungen festigen und kontrollieren. Für die Konjunktion gibt es folgende Übungstypen: Bildung von zusammengesetzten Sätzen durch Subordinierung, Frage-Antwort-Spiel, Transformation, Ergänzungsübung, Einsetzübung, Auswahlübung, Repetition, Rückübersetzungen und kombinierte Übungen. Diese Übungstypen werden für jede Konjunktion verwendet. Hier wird nur für jeden Übungstyp ein Beispiel angeführt, nicht aber für alle Konjunktionen alle Typen wiederholt.

Der am häufigsten verwendete Übungstyp ist:  
die Bildung von zusammengesetzten Sätzen durch  
Subordinierung.

Wann geschieht das? Beginnt mit dem Hauptsatz!  
Darauf folgt der *wenn*-Satz!

Muster:

*Ich schaue rechts und links. Ich überquere die Straße.  
Ich schaue rechts und links, wenn ich die Straße über-  
quere.*

- a) *Ich gehe um 7 Uhr von zu Hause fort. Ich gehe in die  
Schule.*
- b) *Der Fahrer stoppt. Er sieht rotes Licht.*
- c) *Erzähle alles. Der Schutzmann fragt dich.*
- d) *Die Mutter ist aufgeregt. Peter kommt zu spät nach Hause.*
- e) *Die Eltern freuen sich. Peter bekommt gute Noten.*  
(S. 182, V. Klasse)

Im Lehrbuch aus Rumänien wird das Frage-Antwort-  
Spiel sehr häufig verwendet. In den anderen Lehr-  
büchern kommt dieser Übungstyp weniger vor.  
Antwortet nur mit einem *als*-Satz!

Muster:

*Wann spielte Irenchen mit der Puppe? (Sie war klein.)  
Als sie klein war.*

- a) *Wann hat Peter gefehlt? (Er war krank.)*
- b) *Wann begann es zu regnen? (Ich kam von der Schule.)*
- c) *Wann hast du dieses Buch bekommen? (Ich hatte Geburtstag.)*
- d) *Wann sah der Elefant den Korb voll Äpfel? (Er ging zur  
Tränke.)*
- e) *Wann habt ihr viel gebadet? (Wir hatten Sommerferien.)*  
(S. 164, V. Klasse)

Da die Konjunktionen *wenn* und *als* beide die Funktion  
haben, temporale Nebensätze einzuleiten, werden oft  
solche Übungen gewählt, in denen man sich für die  
eine oder die andere Konjunktion entscheiden muß.  
Diese Übungen sind besonders lehrreich für die rumä-  
nischen Schüler, da beide Konjunktionen im Rumäni-  
schen durch *ctnd* übersetzt werden. Häufig sind in  
diesem Fall die Einsetzübungen.

*als* oder *wenn*?

*... der Journalist aus Brasilien die Abkürzung "VEB" las,  
verstand er sie nicht.*



*Der Diplomingenieur deutete die weitere Entwicklung an, ... er von der Herstellung vollautomatischer Maschinen sprach.*

*... das Projekt fertig ist, muß ein neues Werk gebaut werden.*

*Die Produktion erhöht sich auf das Doppelte, ... das neue Werk fertig ist.*

*... der Betrieb die Neukonstruktionen auf der Messe zeigte, interessierten sich viele Käufer dafür.*

*(S. 404, Band I, DDR)*

Ein anderer Übungstyp ist die Auswahlübung.  
Welche Sätze passen zueinander? Verwenden Sie  
den links stehenden Satz als Nebensatz mit  
während!

*Die Maschinenindustrie  
konnte ihre Produktion  
um 6% steigern.*

*Die Büromaschinenwerke  
Sömmerda haben ihren Ex-  
portplan schon realisiert.*

*Büromaschinen können ein  
größeres Gewicht haben.*

*In diesem Jahr hatten wir  
eine gute Kartoffelernte.*

*Einige Geräte sind für  
Gleichstrom eingerichtet.*

*Die meisten brauchen Wechsel-  
strom.*

*Bei Getreide war die Ernte  
nur durchschnittlich.*

*Die Chemieindustrie erzielte  
eine Produktionssteigerung  
von 12%.*

*Die meisten Büromaschinenbe-  
triebe brauchen zur Erfül-  
lung ihres Exportplanes noch  
einige Wochen.*

*Reiseschreibmaschinen müssen  
so leicht wie möglich sein.*

*(S. 245, Band II, DDR)*

Um zu automatisieren, wird häufig die Repetition ver-  
wendet.

Lest laut!

*Was siehst du?*

*Ich sehe, daß es nicht regnet,  
daß die Sonne scheint,  
daß der Himmel blau ist,*

*Was hörst du?*

*Ich höre, daß es klingelt,  
daß du lachst,*

*Was weißt du?*

*Ich weiß, daß es kalt ist.*  
*(S. 123, V. Kl.)*

In der folgenden Transformationsübung werden die Konjunktionen *ob* und *daß* verwendet.

*Weißt du, ob Karin heute kommt?*

*Ja, ich weiß genau, daß sie heute kommt.*

*Weißt du, ob Professor Schmidt heute spricht?*

*ob Peter das Buch braucht?*

*ob Rolf in Berlin studiert?*

*ob Inge in der Parkstraße wohnt?*

*ob Herr Heller den Text übersetzt?*

(S. 282, I, DDR)

Schwieriger - als zwischen *daß* und *ob* - ist zwischen *wenn* und *ob* zu unterscheiden, da die beiden Konjunktionen im Rumänischen durch *dacă* übersetzt werden. Einer der Übungstypen ist die Rückübersetzung. Dadurch soll man zwischen *ob* und *wenn* unterscheiden.

*ob* - *wenn*

- a) *Dacă tatăl ar fi spus copilului cîţi volţi are reţeaua de tensiune înaltă, copilul ar fi fost mulţumit.*  
*Wenn der Vater dem Kind gesagt hätte, wieviel Volt das Hochspannungsnetz hat, wäre das Kind zufrieden gewesen.*
- b) *Dar tatăl nu a ştiut, dacă ţi poate da răspunsul corect, de aceea a preferat să nu-i răspundă.*  
*Aber der Vater wußte nicht, ob er ihm die richtige Antwort geben kann, deshalb zog er vor, ihm nicht zu antworten.*
- c) *Dacă nu ştii ceva exact, e mai bine să taci.*  
*Wenn du etwas nicht genau weißt, ist es besser, du schweigst.*
- d) *Dacă eram în locul său, i-aş fi putut răspunde.*  
*Wenn ich an seiner Stelle gewesen wäre, hätte ich ihm antworten können.*
- e) *Aş vrea să ştiu, dacă fac multe greşeli cînd vorbesc în limba germană.*  
*Ich möchte wissen, ob ich viele Fehler mache, wenn ich Deutsch spreche.*

Ferner kann man noch die Ergänzungsübung erwähnen.

Ergänzen Sie!

*Ich studiere Physik, während ...*

*Mein Freund verließ das Konzert schon nach einer halben Stunde, während ...*

*In der CSSR trinkt man gern Bier, während ...*

*Einige Studenten sind schon ein Jahr hier, während ...*

*Braunkohle hat die DDR selbst, während ...*

(S. 244, Bd. II, DDR)

Als kombinierte Übung kann man das folgende Frage-Antwort-Spiel erwähnen, in dem man auch zwischen den zwei Funktionen von *wenn* unterscheiden soll.

Antworten Sie mit *wenn*-Sätzen! Sagen Sie, welche Temporal- und welche Konditionalsätze sind!

- a) *Wann wirst du uns besuchen? (Ferien haben)*
- b) *Unter welcher Bedingung machst du einen Ausflug? (Schönes Wetter sein)*
- c) *Wann denkst du an das Ferienlager? (Berge sehen)*
- d) *In welchem Fall soll er dir helfen? (nicht allein die Aufgabe lösen)*
- e) *Wann singen die Kinder schöne Lieder? (durch die Berge wandern)*

(S. 117, VI. Kl.)

Zusammenfassend kann man sagen, daß am häufigsten und in allen Lehrbüchern der Übungstyp - Bildung von zusammengesetzten Sätzen durch Subordinierung - verwendet wird. Schulz/Griesbach verwendet nur diesen Übungstyp. Das Lehrbuch aus Rumänien hat eine Vorliebe für das Frage-Antwort-Spiel. Die anderen Übungstypen werden seltener oder überhaupt nicht angewendet. In dem Lehrbuch aus der DDR werden alle oben genannten Übungstypen - außer der Rückübersetzung - angewendet.

4. Aus dem vorher Gesagten kann man folgende Schlußfolgerungen ziehen:  
Die Konjunktion kann im Fremdsprachenunterricht nicht wie in der Grammatik als Wortart erläutert werden, sondern man muß von dem Satz ausgehen. Man bestimmt die Satzart, das einleitende Wort und die Funktion, die dieses im betreffenden Satz hat, d.h. die Konjunktion wird implizit erklärt.

Die Möglichkeit der behandelten Konjunktion, verschiedene Arten von Sätzen einzuleiten, soll man nicht wie in der Grammatik durch verschiedene Bedeutungen erklären, sondern man spricht im Schulbuch von Funktionen, die die Konjunktionen haben. Diese kann man wie in Hermann Paul auf dieselbe Grundbedeutung zurückführen. Die Polyfunktionalität wird durch praktische Übungen erläutert. Man verwendet im Unterricht ein praktisches Kriterium - die richtige Verwendung der betreffenden Wortform - statt der formalen und semantischen Kriterien aus den Grammatiken.

Man soll in der Erklärung der Grammatik versuchen, die Theorie auszuschalten, d.h. man soll den Schülern die Grammatik praktisch erklären. In den modernen Schulbüchern wird keine Theorie verwendet oder nur die wichtigsten theoretischen Erklärungen angegeben. Denn Ziel des modernen Sprachunterrichts ist nicht, theoretische Kenntnisse zu sammeln, sondern zu sprechen und ein Sprachgefühl im Schüler auszubilden. Deshalb muß viel gesprochen und automatisiert werden.

Es stellt sich die Frage, welche Methode die beste ist? Keine der Methoden ist schlecht, jede hat ihre Vor- und Nachteile. Man muß nur wissen, wann, wo, und wie man jede Methode anwenden soll. Dies ist Sache des Lehrers. Es kommt z.B. auf das Alter, die Muttersprache, auf andere Fremdsprachenkenntnisse und auf die Zielsprache der Zielgruppen an.

In den Lehrbüchern für Selbstunterricht wird die induktive Methode bevorzugt. Durch diese Methode wird der Schüler zum Denken angeregt, er muß sich alles selbst erarbeiten. Anscheinend macht dies dem Schüler mehr Spaß und, er kann sich das selbst Erarbeitete

besser merken. Hat er aus den Beispielen selbst die Theorie abgeleitet, so wendet er diese nun deduktiv in den praktischen Übungen an. Diese Methode wäre für Schüler geeignet, aber nur unter Anleitung des Lehrers. Allerdings sind die Lehrbücher für Selbstunterricht für Erwachsene gedacht. Ist diese Methode aber für alle Zielgruppen berechtigt?

Mit einigen Zielgruppen erzielt man raschere Erfolge, wenn man als Ausgangspunkt auch grammatische Erläuterungen gibt (deduktive Methode), andere wieder lernen leichter nur durch Automatisieren von Übungsmustern.

In den Lehrbüchern aus der DDR und BRD wird Einsprachigkeit verlangt. Dies ist möglich und führt auch zu raschen Erfolgen, wenn sich der Schüler auch im betreffenden Land befindet und seine Kenntnisse, die er durch Automatisieren im Sprachlabor erworben hat, auch in Gesprächen anwenden und vervollständigen kann. Lernt der Schüler eine Fremdsprache in seinem Heimatland, in dem die betreffende Sprache nicht gesprochen wird, so muß man die kontrastive Methode zu Hilfe nehmen und einige Vergleiche mit der Muttersprache ziehen.

Unter kontrastiver Methode soll man nicht verstehen, daß der Lehrer einen Text liest und übersetzt, sondern daß er im Falle einiger grammatischer Probleme, die dem Schüler Schwierigkeiten bereiten, die Muttersprache heranzieht oder von der Muttersprache ausgeht.

Im Falle der Konjunktionen *ob* und *wenn*, z.B. wenn sie Bedingungssätze einleiten, muß man von der rumänischen Konjunktion *dacă* ausgehen; denn für beide Konjunktionen gibt es im Rumänischen nur eine Konjunktion. Man führt an: leitet *dacă* Objektsätze ein, so hat es die Funktion des deutschen *ob*, leitet es Bedingungssätze ein, so entspricht es dem deutschen *wenn*.

Im Falle der Konjunktionen *wenn* und *während* - um zwischen ihren Funktionen zu unterscheiden - kann der Schüler die entsprechenden Konjunktionen im Rumänischen einsetzen.

Leitet *wenn* temporale Nebensätze ein, so entspricht es dem rumänischen *cînd*, hat es aber die Funktion, Bedingungssätze einzuleiten, so ist es im Rumänischen mit *dacă* äquivalent.

Auch im Falle von *während* ist es leichter, zwischen den zwei Funktionen zu unterscheiden, wenn man *în timp ce* für die Funktion, temporale Nebensätze einzuleiten, einsetzt und *în schimb ce* für die Funktion, adversative Nebensätze einzuleiten.

In den Lehrbüchern gibt es einige Mängel, die nicht übersehen werden dürfen. Es wird z.B. in den Lehrbüchern aus Rumänien und in Deutsch für Ausländer von Hermann Kessler nur die Funktion von *während*, temporale Nebensätze einzuleiten, angegeben. Die andere Funktion, adversative Nebensätze einzuleiten, sollte im Lehrbuch auch angegeben werden. Es soll dann der Entscheidung des Lehrers überlassen werden, wann sie gelernt werden soll.

Die Funktionen der Konjunktion *als*, Vergleichssätze und ein nachgestelltes Attribut einzuleiten, werden in den Schulbüchern aus Rumänien und in Deutsch für Ausländer von Hermann Kessler nicht genannt. Durch die kontrastive Methode würde es klar werden, wann *als* temporale Nebensätze (*cînd*), Vergleichssätze (*decît*) und nachgestellte Attribute (*ca*) einleitet.

Man darf nicht vergessen - wie im Schulbuch aus Rumänien - anzuführen, daß die Konjunktion *wenn* auch Sätze mit einer vergangenen wiederholten Handlung einleiten kann.

In den Lehrbüchern aus Rumänien ist die Anleitung bei der Einsetzübung falsch. Es heißt: "Ergänzen Sie!" statt "Setzen Sie ein!" Dadurch, daß die verschiedenen Übungstypen nicht klar unterschieden werden, könnten bei den Schülern Verwirrungen auftreten, denn anhand der Übungstypen soll intuitiv erfaßt werden, was sonst theoretisch erklärt wird.

Diese Mängel könnten sicherlich leicht behoben werden, wenn der impliziten Darstellung der Schulbücher

eine genaue theoretische Analyse vorausginge, d.h. die Theorie soll nicht etwa den Schüler belasten, aber sie ist notwendig als Voraussetzung für die genaue Aufstellung der Übungen.

Darüber hinaus müßte man noch erwähnen, daß die Erfahrungen aus dem Unterricht in einem gewissen Maße gegen die allzu ausgeprägte semantische Aufspaltung in den Grammatiken zu sprechen scheinen.

## A n m e r k u n g e n

- 1 Johannes Erben, Deutsche Grammatik. Ein Abriß. 11. Aufl., München 1972, S. 189.
- 2 Der große Duden. Grammatik der deutschen Gegenwartssprache. 3. Aufl. Bearb. von Paul Grebe u.a., Mannheim 1973, S. 303 ff. 729.
- 3 Erhard Agricola, Kleine Enzyklopädie. Deutsche Sprache, Leipzig 1969.
- 4 U. Engel, zitiert aus: Crössmann, Helga: Präposition oder Konjunktion? - In: Linguistische Studien IV. Festgabe für Paul Grebe zum 65. Geburtstag, Teil 2, Düsseldorf 1973. (=Sprache der Gegenwart. Bd. 24.)
- 5 Heringer, zitiert aus: Erben, Johannes: Deutsche Grammatik. Ein Abriß, München 1972, S. 189.
- 6 Erhard Agricola, Kleine Enzyklopädie. Deutsche Sprache, Leipzig 1969, S. 529.
- 7 Hermann Paul, Deutsches Wörterbuch, Tübingen 1968.

## B i b l i o g r a p h i e

- Agricola, Erhard: Kleine Enzyklopädie. Deutsche Sprache, Leipzig 1969.
- Closset, François: Didaktik des neusprachlichen Unterrichts, München 1965.



Crössmann, Helga: Präposition oder Konjunktion? - In: Linguistische Studien IV. Festgabe für Paul Grebe zum 65. Geburtstag, Teil 2, Düsseldorf 1973.  
(=Sprache der Gegenwart. Bd. 24.)

Der große Duden. Grammatik der deutschen Gegenwartssprache. 3. Aufl. Bearb. von Paul Grebe u.a.,  
Mannheim 1973, S. 303 ff. 729.

Erben, Johannes: Deutsche Grammatik. Ein Abriß. 11. Aufl.,  
München 1972.

Jung, Walter: Grammatik der deutschen Sprache, Leipzig 1967.

Lado, Robert: Moderner Sprachunterricht, München 1967.

Paul, Hermann: Deutsches Wörterbuch, Tübingen 1968.

Sauer/Jumugă/Marcu: Praktische Grammatik der deutschen Sprache, Iaşi 1972.

Schulz/Griesbach: Grammatik der deutschen Sprache,  
München 1970.

#### L e h r b ü c h e r

Kessler, Hermann: Deutsch für Ausländer, Königswinter 1971.

Jerchel-Prokova: Deutsch. Ein Lehrbuch für Ausländer, I, II,  
Leipzig 1968.

Livescu/Savin/Abager: Limba germană. Curs Practic,  
Bucureşti 1970.

Schulz/Griesbach: Deutsche Sprachlehre für Ausländer,  
Grundstufe, München 1972.

Deutsche Sprachlehre für Ausländer.  
Moderner deutscher Sprachgebrauch, Mittel-  
stufe, München 1971.

Stefănescu/Krug: Manual experimental. Limba germană,  
Klassen: V, VI, VII, VIII, Bucureşti 1971.

A CONTRASTIVE STUDY OF MODAL PARTICLES IN  
GERMAN AND JAPANESE\*

O. A conspicuous phenomenon of spoken German and Japanese is the frequent use of so-called modal particles or modal sentence-particles. But the study of these particles was neglected in the framework of generative transformational grammar, not only because the theory itself is not developed to treat them in an adequate manner, but also because they lie outside its scope. Only in recent studies has attention been paid to the need to take into consideration the contexts, linguistic and extralinguistic, for the description of sentences like 1 and 2.

1 *Ich bin doch kein Kind mehr.*

2 a) *Kore-wa anata-no hon da (wa) yo ne .*

b) *This is your book yo ne .*

R. Lakoff (1972) contends that one should take extralinguistic factors into account in the study of the sentences shown above: e.g. the respective status of speaker and address, the type of social situation in which they find themselves, the knowledge of the world or beliefs a speaker brings to a discourse, his lack of desire to commit himself on a position, etc.

\*This work was supported in part by The National Grant for Scientific Research No. 931105.

1. It is interesting to notice presence or absence of parallelism in the expression of modality between the two languages. Whereas German and Japanese are similar in that they both express modality through modal particles, other languages may use quite different media. English for example is characterized by its predominant use of intonation or an explicit sentence type of modal expression. According to M. Schubiger (1965) English harnesses the suprasegmental media as opposed to the German modal particles or it has another way, viz. sentences are added to the front or the back of a proposition.

3 a) *What is your name?*

b) *Wie heißt du denn eigentlich ?*

4 a) *I tell you John is here.*

*(John is here, I tell you.)*

b) *John wa koko ni imasu yo.*

5 a) *Das ist ja unglaublich.*

b) *Sore-wa sinziraemasen ne.*

H. Weydt (1969:20) points out the German preference for modal particles in comparison with English and French. The use of these particles in German belongs to the important part of the language, especially in its spoken form. Native German speakers feel them to be indispensable. To my question "How do you feel, if I omit these particles from the German sentences?" a German informant answered that the resulting sentences are not German. The same thing holds for the Japanese particles. For example we put them at the end of a sentence, when we speak in every-day conversation. Without these particles one cannot expect smooth communication in a conversational situation. The selection of such particles is subject to

the attitude of a speaker to the content of his statement and to his social relation to the hearer.

1.1. Now, let us examine the syntactic status of the German and the Japanese modal particles.

The German modal sentence-particles are differentiated from the other modal adverbs in that they do not occur alone in the pre-verbal position (that is, in front of the finite verb) and that they have a fixed position in a sentence. Semantically they have the function of modifying the whole meaning of the sentence slightly. The modal adverbs are classified into two types, epistemic and existimatoric. Among the epistemic adverbs several particles (mostly of one syllable) cannot occur in the position before the finite verb alone. We classify those particles under the modal sentence-particles, for example *doch*, *ja*, *halt*, *mal*, *bloß*, etc.

6 a) *Das ist ja unmenschlich.*

b) *\*Ja ist das unmenschlich.*

7 a) *Es war halt nicht anders.*

b) *\*Halt war es nicht anders.*

8 a) *Nicht wahr, es war doch ganz amüsant, ihm  
zuzuhören.*

b) *\*Nicht wahr, doch war es ganz amüsant, ihm  
zuzuhören.*

9 a) *Ich bin nun mal so.*

b) *\*Mal bin ich nun so.*

The words *mal* and *doch* can obviously occur in the initial position, if they are not functioning as modal particles, but as conjunctions.

10 *Mal sagt er dies, mal das.*

11 *Er versuchte es zweimal, doch vermochte er es nicht, die Kiste zu heben.*

There are many other sentence adverbs that can occur in that position. It is characteristic of them that they can be expanded in phrases without changing the whole meaning of the sentence. Dressler (1972:73) and others point out this fact.

- 12 a) *Otto kommt vermutlich heute nicht.*  
b) *Vermutlich kommt Otto heute nicht.*  
c) *Ich vermute, daß Otto heute nicht kommt.*  
d) *Wie ich vermute, kommt Otto heute nicht.*  
e) *Nach meiner Vermutung kommt Otto heute nicht.*

The modal adverbs can be replaced by other adverbs in the same class or by modal particles (cf. Weydt 1972).

- 13 *Das kannst du /ja, doch, halt, eben, mal, eigentlich/ probieren.*  
14 *Das ist /vielleicht, eventuell, sicher, nicht, schwerlich, kaum/ mein Freund.*

What is important in this connection is, however, that the modal sentence-particles are mostly replaced by other modal sentence particles, and that they can occur together in a sequence.

- 15 a) *Das kannst du ja probieren.*  
b) *Das kannst du doch probieren.*  
c) *Das kannst du ja doch probieren.*

But a paraphrase like 12 b-d) is not available

to them.

16 a) *Das ist sicher mein Freund.*

b) *Es ist sicher, daß das mein Freund ist.*

17 a) *Das ist doch mein Freund.*

b) *\*Es ist doch, daß das mein Freund ist.*

A similar behavior is observed in the case of the negative particle *nicht*. So it is not easy to delimit the class of modal particles. Weydt tries to define them in terms of their syntactic behavior and their semantic aspects, as follows: "Abtönungspartikel sind unflektierbare Wörtchen, die dazu dienen, die Stellung des Sprechers zum Gesagten zu kennzeichnen." (1969:68).

In our discussion we shall confine ourselves to the obvious modal particles *doch* and *ja*. And the Japanese modal particles will also be confined to some frequently-used ones *ne*, *sa*, *yo*, *wa* and *zo*. But this does not mean that the German *doch* and *ja* correspond semantically to the Japanese particles *ne*, *sa*, *yo*, *wa* and *zo*.

1.2. Before contrasting the German particles with the Japanese ones we must briefly mention the syntactic peculiarity of the Japanese modal particles. The designation "modal particles" is in our concept more restricted than those conceived by G. Wenck (1974). In Wenck there are particles *rasi i*, *sae*, *koso*, *mo*, *ka* etc., which occur not only in final position in a sentence, but also in medial position, or to put it in another way with any constituent in a sentence. The 'Modalpartikeln' in Wenck corresponds roughly to our modal adverbs, (and other emphatic adverbs, which take a preconstituent position, e.g. *sogar* (*sae*), *selbst* (*sura*), etc.). The modal morphemes

in K. Takahara (1972), in which *-u*, *-oo*, *-e* are treated as modal morphemes. These morphemes occur as elements of verbal complexes expressing volition, speculation and command respectively, which would be expressed in English by modals (modal auxiliaries). Let us compare three types of modal expressions.

- 18 *Mario wa Osaka e hikkosu r a s i i .*  
(*Mario scheint nach Osaka umzuziehen.*)
  
- 19 *Mario wa Osaka e hikkosu dar o o .*  
(*Mario wird nach Osaka umziehen.*)
  
- 20 *Mario wa Osaka e hikkosu y o .*  
(*Mario zieht vermutlich nach Osaka um.*)  
(*Mario zieht ja nach Osaka um.*)  
(*Mario zieht nach Osaka um. Das sage ich dir.*)  
(*Mario zieht nach Osaka um. Das versichere ich dir.*)  
(*Mario zieht nach Osaka um. Das teile ich dir mit.*)
  
- 21 *Mario wa Osaka e hikkosu no (da/desu) y o .*  
(*Mario zieht nach Osaka um, und nicht etwa nach Sapporo. Das erkläre ich dir.*)  
(*Mario zieht doch nach Osaka um.*)
  
- 22 *Mario wa Osaka e hikkosu.*  
(*Mario zieht nach Osaka um. Das ist eine Tatsache.*)
  
- 23 *Mario wa Osaka e hikkosu no (desu) k a ?*  
(*Zieht Mario nach Osaka um?*)  
(*Ob Mario nach Osaka umzieht?*)
  
- 24 *Mario wa Osaka e hikkosu no (da/desu) n e ?*  
(*Mario zieht nach Osaka um, nicht wahr?*)

- 25 *Mario wa (ne) Osaka e (ne) hikkosu no.*  
*(Es ist so, Mario zieht nach Osaka um.)*
- 26 *Mario wa Osaka e hikkosu zo.*  
*(Mario zieht endlich nach Osaka um, steh doch mal.)*
- 27 *Mario wa Osaka e hikkosu rasi iyo / ne / zo.*  
*(Mario scheint nach Osaka umzuziehen, wie ich sehe.)*  
*(Mario scheint nach Osaka umzuziehen, nicht wahr?)*  
*(Mario scheint nach Osaka umzuziehen, wie ich höre und das sage ich dir.)*

As is pointed out by M. Tokieda (1931) the Japanese particles expressing modality occur in final position in a sentence, and modal morphemes in final position in a verbal phrase. The modal particles may occur sometimes in their combinations.

- 28 *Mario wa Osaka e hikkosu daroo yo / ne.*
- 29 *Mario wa Osaka e hikkosu yo / ne / zo.*
- 30 *Mario wa Osaka e hikkosu yo / ne.*
- 31 \**Mario wa Osaka e hikkosu ne yo.*
- 32 *Mario wa Osaka e hikkosu zo yo. (joking)*
- 33 *Mario wa Osaka e hikkosa nai yo.*  
*(Mario zieht nicht nach Osaka um. Das sage ich dir.)*  
*(Mario zieht doch nicht nach Osaka um.)*

Sentence (30) is interpreted as follows. The speaker wants some one (who is listening) to agree with his realization that Mario is moving to Osaka, and consequently to agree with his statement. But it is quite difficult to translate these sentences modified with modal particles



into English or into German. The practical and pragmatic meaning or the nuance of the sentence containing a modal particle is decided or interpreted by means of extralinguistic contexts. We can only interpret one meaning of the sentence, when we are asked to interpret the sentence isolated from context, whether linguistic or extralinguistic. So we shall contrast German particles with Japanese ones not on the basis of similarity of meaning, but on the basis that they are different in meaning. We don't insist upon the equivalency of meaning of the following two sentences.

- 34 a) *Das ist j a deutscher Wein.*  
b) *Kore wa doituwo wain da y o .*

2. To begin with we must consider the syntactic status of the modal sentence-particles in German and Japanese. The common property of these particles in the two languages is found in the slightrness of their relation to the finite verb. Other adverbs are related more or less tightly with the finite verb. And the omission of these particles does not lead to any change of the essential meaning of the sentence, e.g. in the case of a text transcribed from a spoken discourse, in which modal particles are intentionally removed by the writer. The reason why some modal particles are not necessary to a written text is that their personal relationship between two participants in communication is no longer direct. Modal particles in written text may therefore be found in some specific sorts of texts, for example in a fictional text containing direct speeches and represented speeches ("erlebte Rede"). But we are concerned in this discussion mainly with spoken sentences. Sentence 34 a) would be used in a situation, when a host is explaining the sort of wine to his guest.

The same sentence may also occur in the same situation without the particles *ja* or *yo*. But one would not attach to a bottle the label on which sentence 34 a) is written to discern it from others.

Unlike other adverbs, the modal particles in German and Japanese are not essential constituents of a sentence, but additional elements. They do not form part of a proposition, but they stand outside of it. Fillmore's proposal that a sentence should be constituted primarily of modality and a proposition would in part cope with a description of the particles in question (cf. Fillmore 1968). But he means by modality a complex of tense and mood, and not containing the kind of modal particles discussed here. Consequently his proposal is also regarded as not satisfactory for the description of modal particles. As is known from the comparison of German with English, in which the German *d o c h* is represented by an English sentence like *I tell you*, the modal particles belong to a higher node like the negative particle *nicht*. Every linguistic sign must have a modality, whether it is expressed overtly or covertly, when it is used pragmatically in a real situation. When you see a burning house, you would say *Fire!* and we say *Kazi da!* with a overt linguistic form designating the attitude of speaker, viz *da*. A German or English sentence has also in most cases no indication of modality in a declarative sentence. One cannot tell whether a speaker is explaining or describing in the German or English sentence, while in Japanese sentences the attitude of the speaker is invariably expressed.

- 35 a) *Das ist eine Rose.*  
b) *Kore wa bara da/desu.*  
c) *Kore wa bara da/desu yo.*

- d) *Kore wa bara da/desu zo.*
- e) *Kore wa bara da/desu wa.*
- f) *\*Kore wa bara da/desu no da.*
- g) *Kore wa bara na no da.*

The Japanese equivalents to the German sentence *Das ist eine Rose* would increase, if you take honorific factors into account. But they are not pertinent to our present discussion. The sentence 35 g) can be expanded further or reduced.

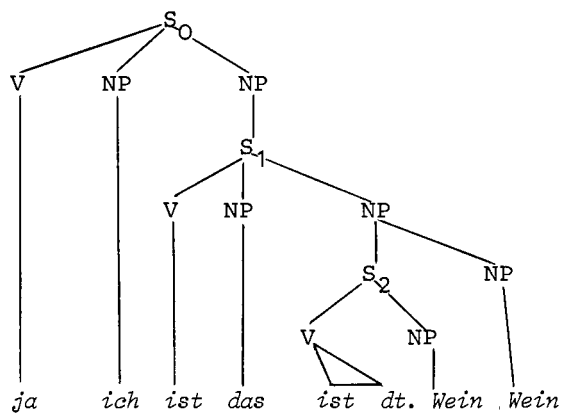
- 36 a) *Kore wa bara na no.* (deleted form)
- b) *Kore wa bara na no yo.*
- c) *Kore wa bara na no da yo.*
- d) *Kore wa bara na no da zo.*
- e) *Kore wa bara na no da wa.*

Sentences 35 b) and 35 g) show a clear contrast in their forms and contents. The copula *da* becomes *na*, if it is followed by the morpheme *no*. What is the difference between the two sentences? Sentence 35 g) expresses explicitly the attitude of the speaker who wants to give some explanation. The particles *no da* are a supraphrasal predicate marker, which is not overtly expressed in German sentences. In colloquial spoken Japanese it becomes quite naturally *n' da*, e.g. *Kore wa bara na n' da*. The sentences 35 c) and 36 c) are still more modified by a modal particle *yo*. The German sentence 34 can also be translated into 34 c).

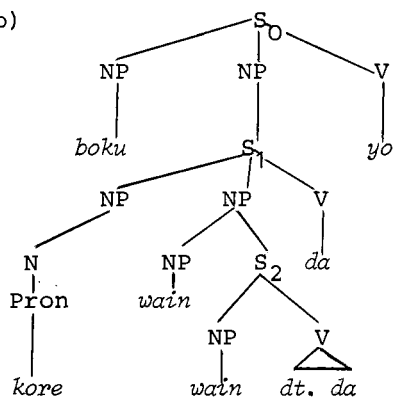
- 34 c) *Kore wa doituno wain na no da yo.*

We can now assign the sentences 34 a), 34 b), and 34 c) the following phrase-markers.

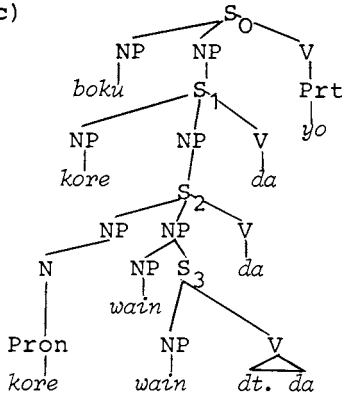
37 a)



37 b)



37 c)



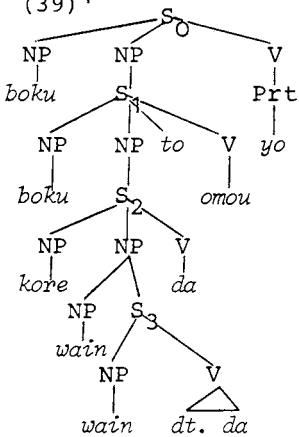
We can modify the sentence 34 a) with a propositional verb resulting in the following configuration:

38 \*Ich glaube, das ist j a deutscher Wein.

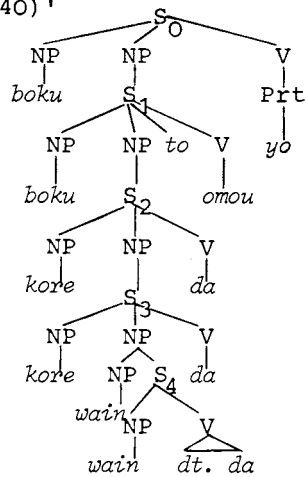
39 (Kore wa doitungo wain da to omou y o .)

40 (Kore wa doitungo wain na no da to omou y o .)

(39)'



(40)'



The German sentence 34 a) cannot be introduced by the phrase *ich glaube*, because the proposition containing the particle *ja* which expresses the certainty contradicts the expression *ich glaube* in meaning. This fact is evidence that the German particle *ja* and the Japanese particle *yo* are not semantic equivalents. But sentence 41 is acceptable.

41 *Ich glaube, das ist doch deutscher Wein.*

German particles are restricted in their use, while Japanese particles (*yo, ne*) appear in the final position of every kind of sentence.

42 *Kore wa yappari doituno wain da to omou*  
(no da) *yo.*

Sentence 42 would be an equivalent of 41, the particle of which is expressed in 42 by an additional adverb *yappari* and the sentence final particle *yo*. The German particles *ja, doch, mal, nur*, etc. have a nuclear meaning, for example "certainty", "dubitativity", "optativity", etc., which the Japanese particles do not possess. So the German particles are usually translated into Japanese, with some other adverbs added.

43 *So etwas sagt er doch nicht.*  
(*Ma s a k a sonna koto wa iwanai yo.*)

44 *Kommen Sie nur herein!*  
(*I i k a r a ohairi nasai yo.*)

The Japanese particles are connected mainly with the attitude of the speaker, and do not affect the veracity of his statement. The Japanese modal sentence particles have features of /+explaining/, /+claiming/, /+affirmative/, /+ascertaining/, /+informing/, /+threatening/, etc., etc. and they are contrasted with the German sentence particles 'certainties' (*ja, sicher*, etc.), 'dubitatives' (*doch, vielleicht*, etc.) and the like. (The term

'certaintive' is adopted from R. Lakoff (1971).)

3. Now we are going to examine how the German sentence particles are translated into Japanese expressions. But we must be careful not to deal with a particle which is contained in a sentence isolated from a text. The context in which the sentence in question is used must be given.

Without a context one cannot define the meaning of the sentence particle under consideration.

- 45 *Wisset, meine Freunde, daß nichts ohne Bedeutung geschieht, und SO MERKWÜRDIG UND UNGEWÖHNLICH DIE ZUMUTUNG EURES MEISTERS IST, SO MÜSSEN WIR SIE d o c h ALS EINE FÜGUNG ANSEHEN und uns mit einer höheren Weisheit, von welcher der mutwillige Mann nichts ahnt, dieser jähen Entscheidung unterwerfen. Unser friedliches und verständliches Zusammenleben ist zu schön gewesen, als daß es noch lange so erbaulich stattfinden könnte; DENN ACH! ALLES SCHÖNE UND ERSPRIESSLICHE IST j a SO VERGÄNGLICH UND VORÜBERGEHEND, und nichts besteht in die Länge als das Übel, das Hartnäckige und die Einsamkeit der Seele, die wir als dann mit unserer frommen Vernünftigkeit betrachten und beobachten.*

In this example the particle *d o c h* is used as a concessive conjunction, which is shown by the construction *so ... , so ... doch ....* (*Oyakata san no yookyuu wa zuibun huugawari na, mezurasii mono de wa arimasu g a , watasi tati wa sore o ten no seturi to kangaeru beki desu.*) The other particle *j a* is not expressed in a Japanese translation (by A. Horiuchi): (*nazenara, honto ni subete utukusii mono, yuueki na mono wa hakanai mono, uturiyuku mono da kara desu.*) (G. Keller).

- 46 *Züs verlor aber die Fassung nicht, sondern winkte ihnen überaus freundlich zu und rief: "KOMMET, IHR LIEBEN, UND SETZET EUCH DOCH AUCH NOCH EIN BISCHEN ZU MIR, DAß WIR NOCH EIN WEILCHEN UND ZUM*

LETZTENMAL UNSERE EINTRACHT UND FREUNDSCHAFT GENIEßEN!"

(*Saa irassyai na! moo tyotto no aida soba ni sawatte tyoo d a i . Sosite kore ga saigo ni moo sibiraku watasi-tati yuuzyoo to wagoo o tanosimimasyoo yo.*)

The particle *d o c h* in an imperative sentence is translated in 43 by *tyoo d a i* which expresses an urgent request. We could express it with *dooka* and a sentence-final particle *na* (a variant of *ne*), e.g. *dooka sawatte tyoodai na*.

- 47 *Züs* *belobte seine freundliche Gelassenheit und hing sich vertraulich an seinen Arm. "ACH, ES IST d o c h SCHÖN", SAGTE SIE MIT EINEM SEUFZER, "EINE FESTE STÜTZE ZU HABEN IM LEBEN! ..."*

(*"Ah, suteki da wa "* to *kanozyo wa tameiki o tuite itta, "Zinsei ni sikkarisita sasae ga aru to iu koto wa. ..."*

In the first part of the sentence the speaker (*Züs*) expresses her admiration of life with the particle *d o c h* which is equivalent to the Japanese particle *wa*. This *wa* must be pronounced with a special intonation of female speech. A male person would say in this case *subarasii na*. So the particles *wa* and *ne* are equivalent to the German *d o c h*, which has for its part no different usage according to sex.

- 48 *Im selben Augenblick rief ihm Pineiß aus einem Dachtürmchen: "SPIEGELCHEN, SPIEGELCHEN! WO BIST DU ? KOMM d o c h EIN BISSCHEN NACH HAUSE!"*

(*Spiegel ya, Spiegel ya, doko ni iru? Titto wa uti e modotte kon'ka!*)

The Japanese translation of the last sentence is expressed in a negative interrogative sentence expressing a request. As Searle (1969) pointed out, a "question" can be at the same time a "request". The German sentence con-



taining the particle *doch* can instead be represented in an interrogative form. Of course it can be translated into an imperative sentence:

"Titto wa uti e kaette koi yo!"

- 49 Pineiß aber rief heftig: "SO HALT DOCH ENDLICH INNE, DU SCHWÄTZER! und sage mir: wo ist eine solche und hat sie zehntausend Goldgülden?"

(Saa, ikagen ni yamenai ka! kono osyaberime!)

- 50 IHR WISSET DOCH, HERR PINEISS, DASS DIE BRAVE PERSON, MEINE SELIGE MEISTERIN, UNVERHOFFT GESTORBEN IST ALS EINE ALTE JUNGFER, DIE IN ALLER STILLE VIEL GUTES GETAN UND NIEMANDEN ZUWIDER GELEBT HAT.

(Pineiß san anata mo gozonzi de syoo ga, watasi no nakunatta syuzin datta rippa na huzin wa, kazukazu no intoku no aru kata de, dere to mo nakatagai sita koto mo naku issyoo totugazu ni Old Miss de takai-saremasita.)

In the case of 50, the particle *doch* is an indication of the presupposition of the addresser as to the knowledge of the addressee about the fact stated in his proposition. The Japanese equivalent of it is seen in the conjectural form *desyoo ga*.

- 51 "Seid Ihr von Sinnen, dem Schelm noch wohlzutun, der Euch das Fell abziehen wollte?"

"EI, ER HAT ES DOCH RECHTLICH UND VERTRAGSMÄSSIG TUN KÖNNEN, und da ich ihn in gleicher Münze wieder bedienen kann, warum soll' ich es unterlassen.

("Anta syooki de sonna koto o ossyaru no desu ka? Anta no iki-kawa o himmukoo to sita akutoo ni, mada sinsetu o site yaroo nante.")

"Iya, MATTAKU NO HANASI GA, yatu wa seisei-doodoo keiyaku ni yotte sonna koto o yari k a n e n a k a t t a n' desu kara, yatte warui to iu hoo wa nai desyoo. ...")

- 52 *Aber dennoch empfand er dies Glück und sagte sich zum voraus: "ACH, EINMAL WIRST DU DOCH IN DEINEM LEBEN ETWAS VORGESTELLT UND NEBEN EINEM SOLCHEN HÖHEREN WESEN GESESSEN HABEN".*

(Sikasi sore demo kare wa kono siawase o kansite, sakimawari site koo itta: "A, t o m o k a'k u ippen wa ore no hitokado no ningen ni atukawarete, konna rippa na hito ni narande suwatta koto ga aru n' da naa.")

What is meant by this particle *d o c h* in a monological speech? is it necessary to take the previous sentence into account? The text is concerned with a rare happiness. Am Tisch erhielt er den Ehrenplatz neben der Tochter des Hauses; denn die Mutter war gestorben. Er wurde zwar bald wieder melancholisch, da er bedachte, nun müsse er mit den anderen wieder in die Stadt zurückkehren oder gewaltsam in die Nacht hinaus entrinne, und da er ferner überlegte, wie vergänglich das Glück sei, welches er jetzt genoß. Aber dennoch empfand er dies Glück und sagte sich zum voraus ... ". A German informant explains that this particle implies a strong conjecture (Vermutung).

- 53 *Aber John Kabys stand und stand und überlegte in seinem Innern: "SO HAST DU DENN d o c h GUT GESCHMIEDET! Denn hier blickt auf dich hernieder, hold und freundlich, die Ahnfrau deines Glückes im Rittersaal!"*

(Ore mo iyoioyokooun o kitae-ageta zo. Kono soorei na kisi-no-ma de waga koohuku no sosen no huzin ga yasasiku nikoyaka ni miorosite iru de wa nai ka!)

- 54 *Was sagen Sie hierzu: Sie leben bei uns wie das Kind im Hause, ich setze sie gerichtlich zu meinem Erben ein! Dagegen haben Sie zu leisten: Sie opfern äußerlich Ihre eigene Familienüberlieferung (SIND SIE JA d o c h DER LETZTE IHRES GESCHLECHTS) und nehmen Namen an!*

(Anta wa anta no kakei no saigo no hitori da kara na.)

In 53 the particle *doch* is rendered as *zo* and in 54 as *na*, with some difference in meaning by another one, *ja*, is to refer to speaker's motivation.

4. Now a few examples will suffice to illustrate how a German modal sentence-particle is translated into Japanese. Most examples involve a sentence-final modal particle and a certain morpheme (or a phrase) as is shown in 54 *karan*. It would appear that a German particle has a wider range of meaning. The frequency of sentence particle is not so high in German as in Japanese. In a Japanese conversation they are used very frequently and they can be a textual feature of the spoken language. The sort of text is recognizable by the frequency of sentence particles. We will take an example from a dramatic text.

- 55 A: *Koko ni kake yoo dya nai ka! Moo sukosi surya, asuko no hutatu no yane no aida kara, tuki ga mieru daroo.*  
 B: *Otoosan! Mukasi wa atti no takai hoo ni takusan tatte iru ie ni mo hito ga sunde ita no?*  
 A: *Soo sa. Oretati no gosenzo ga, 60nen mae ni sike o kutte, kono sima no kisi no ippon-kaku to iu tokoro ni, huki-nagasarete na, zutto simo no oku no hoo e hairikonde, tanken sita tokoro ga, dekkusaita no wa, hitokage mo nai isitukuri no garandoo no mati hitotu sa. Soko no zyuukyo ya tikasitu o tatete sunde ita hitotati wa, moo ima kara 100nen mae ni sini-taete simatta to iu koto da. Kamisama no nanika tokubetu no ohakarai de na. Kono sima ni wa mukasi kara kikin mo, hidoi hayari byooki mo nakatta yoo da kara na.*

In this text there occur two particles *sa* and *na* that have not been treated before. Speaker

A, who is the father of another person B, is using *sa* und *na* instead of *yo* und *ne*. The particles *sa* und *yo* are slightly different in meaning und use, but the particles *na* and *ne* are allomorphemes. The former is used by a male person who is socially superior to the addressee (his son). The particle *sa* is also used by a male person. (In a particular phrase it is used sometimes by a female person; e.g. *Nani sa!*) Speaker A explains something to his son and he answers *soo sa*, when his son raises an adequate question. A female person, for example, the mother would answer in the same context with *soo yo*, which means *that's right* or *You are quite right*. Anyway this particle occurs recursively at the end of every sentence uttered by speaker A. This far the explanation works. The utterances are not simple descriptions but explanations. The frequent occurrence of this particle or of these particles is an indication that the text itself is a spoken one, and the final particle signals the termination of a sentence. In colloquial and vulgar Japanese there occur some particles terminating the constituents of a sentence, which are not considered good style. The particles *sa*, *yo*, *ne* are used for that purpose, but *sa* and *yo* evoke a disgusted feeling in the hearer. In spoken Japanese, however, it is quite natural to use the expression *desu ne* after some constituent of a sentence. Compare the following sentences.

56 *Kore wa desu ne boku ga desu ne  
kyonen Osaka de katta mono desu yo.*

57 *Kore wa sa boku ga sa kyonen Osaka de katta  
mono da yo.*

This kind of usage is not known to the German particles *ja* or *d o c h*. But some expressions, for example, inserted phrases, e.g. *wissen Sie* or *nicht wahr* are used between some constituents. In German there is no sentence-final signal,

while Japanese has some morphological signals demarkating one sentence from others, viz. the sentence-final particles and, if they do not occur, verbal endings.

The occurrence of those sentence-final particles in the surface structure is investigated by T.Y. Uyeno (1971). She tried to analyse the Japanese sentence particles in terms of trifold representations: a surface structure, a logical form and a set of presuppositions. On the level of a surface structure she tried to show how the particles occur in a sentence in relation with the sentence type and in connexion with other particles. The compatibility of one particle with the other(s) is examined. The function of the particles to mark the end of a sentence is also pointed out. What is important in her work, is its conclusion that the sentence particles are derived from the underlying performative verbs in the logical form with the interaction of presuppositions. She also points out the difference of the particle *sa*, for example, that stands in the final position in a sentence from the other non-sentence-final particle. Her performative analysis of the Japanese sentence particles is, as a whole instructive and valuable for the contrastive description of the German and the Japanese sentence particles.

5. Many arguments on the Japanese sentence particles in Uyeno (1971) hold also for the German sentence particles, but there are obviously essential differences, too. We will try to find out the differences and the analogous aspects of the sentence particles in both languages.

The intrinsic property of the sentence particles in both languages is found in their nature of being derived from the underlying performative verbs in the logical form with the interaction

of presuppositions. The difficulty for non-native speakers in the interpretation of the sentence particles lies primarily in the fact that the underlying performative verb is not possible to grasp intuitively, and presumably that the extralinguistic contexts or presuppositions are not known to him. What is worse is that the native speaker normally cannot explain the slight differences between the sentence particles grammatically. A native speaker who is not a linguist concerned with the problem of modality is hardly able to explain the different usage of *y o* and *s a* or *d o c h<sub>1</sub>* and *d o c h<sub>2</sub>*. He would at best be able to say that there is<sup>2</sup> no way to know the difference between them or that he feels a slight difference between them or the like. The difference will be explained in terms of their syntactic behavior, their semantic features, for example, /+serious warning/, /+threatening/, /+friendly advice/, /+mild insistence/, /+suggestion/, /+explaining/, etc., and some pragmatic features such as /+male/, /+superior/, etc. The former syntacto-semantic features are classified by Ross (1970) into /+declarative/, when they are represented lexically in the surface structure. The verbs like *say*, *declare*, *assert*, *explain*, *tell*, etc. have a feature /+declarative/ and the verbs like *enquire*, *ask*, *command*, *order*, *exclaim at*, *beseech*, etc. have a feature /-declarative/. In Japanese these are not represented explicitly in a sentence form like an English sentence 4 a), but partially in terms of particles as is shown in 4 b).

Let us compare the particles in German and Japanese in their feature matrices. The zero sign indicates that the particles are not specified, that is, the features are not relevant to the usage of the particles.

	German		Japanese					
	<i>ja</i>	<i>doch</i>	<i>yo</i>	<i>sa</i>	<i>zo</i>	<i>ne</i>	<i>na</i>	<i>wa</i>
male	0	0	+	+	+	+	+	-
female	0	0	+	-	-	+	-	+
superior	0	0	0	+	0	0	0	0
suggesting	0	0	0	0	0	+	0	0
warning	0	0	(+)	-	+	-	-	(+)
threatening	0	0	-	-	+	-	-	-
explaining	+	-	+	+	-	-	-	+
insisting	+	+	+	+	+	-	-	+
asserting	+	+	+	+	-	-	-	+
asking	-	+	+	-	-	+	+	-
commanding	-	+	+	-	-	-	-	-
doubting	-	+	-	-	-	+	+	-

It is interesting to notice that in German the particles *ja* and *doch* are not connected with the sex of the speaker, while the Japanese particles are sensitive to the sexual difference of the speaker and particularly to the social status. What is common to the particles in the two languages is their being used in some sentence

type according to their meaning.

58 a) *Kuru ka yo?* (*Kuru yo.*)

b) \**Kuru ka sa?* (*Kuru sa.*)

c) \**Kuru ka zo?* (*Kuru zo.*)

d) *Kuru ka ne?* (*Kuru ne.*)

e) *Kuru ka na?* (*Kuru na.*)

f) \**Kuru ka wa?* (*Kuru wa.*)

59 a) *Er kommt ja nicht.* (*Er kommt ja.*)

b) *Er kommt doch nicht.* (*Er kommt doch.*)

c) \**Ob er ja nicht kommt?* \*(*Ob er ja kommt?*)

d) *Ob er doch nicht kommt?* (*Ob er doch kommt?*)

Consequently, it will still be necessary to investigate the possibility of the occurrence of these particles in sentences in relation with sentence types. The suprasegmental properties and the combinational possibilities of the particles with one another must be taken into account in order to clarify the sentence particles in both languages. This is not taken up in our present paper.

It will obviously be necessary to investigate the differences and the similarities of these particles in order to establish an adequate contrastive German-Japanese grammar in future. For that purpose it is necessary to make more detailed observation of the structures of both languages, concerning not only these sentence particles but also other grammatical categories which are overtly represented in one language and covertly represented in the other.



# References

- Arndt, W. (1960): "Modal Particles" in Russian and German.  
In: Word 16, 323-336.
- Dressler, W. (1972): Einführung in die Textlinguistik,  
Tübingen.
- Droescher, W.O. (1974): Das deutsche Adverbialsystem.  
In: Deutsch als Fremdsprache 11, H.5, 279-285.
- Fillmore, Ch.J. (1968): The Case for Case. In: Universals  
in Linguistic Theory, ed. by E. Bach/R.T. Harms,  
New York.
- Helbig, G. (1974): Probleme der deutschen Grammatik für  
Ausländer, Leipzig.
- Kawamoto, S. (1967): The Place of Modus in Transformational  
Grammar. In: Gengo Kenkyu 51, 52-58.
- Keller, G. (1951): Die Leute von Seldwyla, Lahr. Japanische  
Übersetzung von A. Horiuchi, in: Sekai Bungaku Taikai,  
Chikuma Shobo Tokyo 1964.
- Krivososov, A. (1963): Die modalen Partikeln in der deutschen  
Gegenwartssprache, Diss., Berlin.
- Lakoff, R. (1971): Language in Context. In: Language, Vol. 48,  
No. 4, 907-927.
- Morgan, J.L. (1969): On the Treatment of Presupposition in  
Transformational Grammar. In: Papers from the Fifth  
Regional Meeting of the Chicago Linguistic Society.  
No. 5, 167-177.
- Munske, H.H. (1972): Vorschläge zur multilateralen kontrastiven  
Grammatik unter Berücksichtigung differenzierter  
Sprachkompetenz. In: Zeitschrift für Dialektologie  
und Linguistik 39, 284-288.

- Ross, J.R. (1970): On the Declarative Sentence. In: Jacobs, R.A./P.S. Rosenbaum (Eds.), Readings in English Transformational Grammar, 222-272.
- Schubiger, M. (1965): English Intonation and German Modal Particles - a Comparative Study. In: *Phonetica*, Bd. 12, 65-84.
- Searle, J.R. (1969): *Speech Acts. An Essay in the Philosophy of Language*, Cambridge.
- Takahara, K. (1972): The Japanese Modal System. In: *Linguistics* 81, 92-105.
- Tokieda, M. (1941): *Kokugogaku-Genron*, Tokyo.
- Uyeno, T.Y. (1971): *A Study of Japanese Modality - A Performative Analysis*. Diss. Ann Arbor.
- Wandruszka, M. (1971): *Interlinguistik - Umriss einer neuen Sprachwissenschaft*, München.
- Wenck, G. (1974): *Systematische Syntax des Japanischen*, Bd. III: *Die Syntax des einfachen Satzes*, Wiesbaden.
- Weydt, H. (1969): *Abtönungspartikel*, Bad Homburg.

## KONFRONTATIVES

### ZUR DEUTSCHEN UND POLNISCHEN IDIOMATIK

#### I. Einleitende Bemerkungen

Die Wortverbindungen einer Sprache kann man unter verschiedenen Gesichtspunkten untersuchen und klassifizieren, z.B. im Lichte formal-syntaktischer, semantischer, situationeller oder stilistischer Kriterien. Hier ein paar Beispiele zur Illustration des Gesagten:

#### 1. Formal-syntaktische Kriterien

Zum Zweck der Untersuchung und Klassifizierung von Wortverbindungen können hier mehrere Kriterien unterschieden werden. Zum Beispiel:

##### 1.1. Der Grad der Verschmelzung

Wir stellen die Frage, ob etwas und eventuell was an einer Redewendung verändert werden darf, ohne daß dadurch eine bemerkbare Bedeutungsmodifizierung hervorgerufen wird. Es kommen mehrere Sonderfälle in Frage, z.B.:

##### 1.1.1. Das Kriterium der Verschiebbarkeit der Komponenten.

Wir fragen also, ob die Reihenfolge der Komponenten (der Glieder) einer Wortverbindung verändert werden darf. Z.B.

<i>auf und ab</i>	vs.	<i>*ab und auf,</i>
<i>hin und her</i>	vs.	<i>*her und hin,</i>
<i>mit Mann und Maus</i>	vs.	<i>*mit Maus und Mann,</i>

Die Antworten lauten selbstverständlich Ja oder Nein. Auf Grund dieser Probe teilen wir dann die

Wortverbindungen in solche mit verschiebbaren und solche mit nichtverschiebbaren Komponenten ein.

#### 1.1.2. Das Kriterium der Erweiterung

Hier stellen wir die Frage, ob eine gegebene Redewendung um zusätzliche Elemente erweitert werden kann.

Z.B. (1) *im großen ganzen* vs. *im großen und ganzen*,

(2) *große Augen machen* vs. *sehr große Augen machen*,

Die Antworten sind wieder Ja oder Nein (oder plus und minus). Auf diese Weise erhalten wir wieder zwei Arten von Wortverbindungen: erweiterungsfähige und nicht erweiterungsfähige Redewendungen. Gemäß dem Grad der Verschmelzung der Komponenten kann man die Redewendungen in bestimmte Klassen einteilen. Solche Klassifizierungen wurden bekanntlich mehrmals unternommen.

### 2. Die Wortverbindungen als Satzkomponenten

Die Wortverbindungen können ferner gemäß ihrer Zugehörigkeit zu den Komponenten des Satzes eingeteilt werden. Also z.B. in:

#### 2.1. Nominalgruppen wie:

*himmelschreiende Ungerechtigkeit,*  
*ein Kolob auf tönernen Füßen,*

#### 2.2. Adverbialgruppen wie:

*an Ort und Stelle,*  
*im Handumdrehen,* usw.

Natürlich können diese Gruppen noch weiter und feiner unterteilt werden, und es gibt selbstverständlich noch andere Satzkomponenten, nach denen die Wortverbindungen gruppiert werden können, aber ich begnüge mich mit diesen wenigen Beispielen.

Soweit zu syntaktischen Kriterien.

### 3. Semantische Kriterien

Von den semantischen Kriterien, nach denen die Redewendungen klassifiziert werden können, nenne ich als Beispiele nur zwei:

#### 3.1. Die Junktivität der Komponenten

Hier stellen wir die Frage, ob die einzelnen Kom-

ponenten einer Redewendung nur miteinander oder auch mit anderen Elementen kombiniert werden können. Ob z.B. neben - *große Augen machen* - \**große Augen aufmachen* oder - *kleine Augen machen* - möglich sind (selbstverständlich ohne Bedeutungsmodifizierung).

3.2. Als ein weiteres Einteilungsprinzip kann die Gegenüberstellung von *Ausgangspunkt* und *Zielpunkt* gewählt werden. Unter 'Ausgangspunkt' verstehe ich die eigentliche (konkrete, nichtübertragene) Bedeutung der Redewendung oder deren Komponenten. Unter 'Zielpunkt' verstehe ich die übertragene Bedeutung und Verwendung der ganzen Wortverbindung. Genauer gesagt verstehe ich unter 'Ausgangspunkt' die semantische Sphäre, der die eigentliche (lexikalische) Bedeutung der einzelnen Komponenten oder ihrer Gesamtheit angehört bzw. angehört hat.

Bekanntlich wurden viele Redewendungen der Sphäre der Bezeichnungen für Körperteile entnommen, z.B.

*sich den Kopf zerbrechen, mit halbem Ohr zuhören,  
Hand und Fuß haben, das Herz auf dem rechten Fleck  
haben, usw.*

Wir können auch untersuchen, welcher Gruppensprache die Redewendungen entnommen worden sind, und die Wortverbindungen dann entsprechend einteilen. Entnommen wurden sie z.B. der Weidmannssprache:

*j-n zur Strecke bringen, einen Bock schießen;  
oder der Fachsprache der Technik:  
auf Hochtouren kommen, oder polnisch  
mieć spózniony zapłon.*

Hier wird also die Quelle ermittelt, der die Wortverbindungen entnommen wurden.

Unter 'Zielpunkt' wäre dann die semantische Sphäre zu verstehen, der die übertragene Bedeutung der ganzen Wortverbindung angehört, also die Sphäre, in der die Redewendung heute verwendet wird, z.B. die Sphäre

des gesellschaftlichen Lebens, des menschlichen Verhaltens, des Gefühlslebens, der Politik, der Wirtschaft, der Naturerscheinungen, usw.

Ferner kann man ihren modalen oder emotionalen Wert untersuchen und die Redewendungen entsprechend klassifizieren, z.B. als Drohung:

*Wenn ich ihn mal zwischen die Finger kriege!,  
Ich werde dir helfen!*

oder als Warnung:

*Sie werden sich um Kopf und Kragen reden !*

Die Redewendungen können also zum einen nach dem Prinzip des Ausgangspunktes, zum anderen nach dem des Zielpunktes untersucht und gruppiert werden.

#### 4. Das Kriterium der Situationsgebundenheit

Hier werden die Redewendungen danach untersucht, in welchen typischen Situationen sie verwendet werden. Das Prinzip der Einteilung bzw. Gruppierung von Redewendungen ist also der Grad ihrer Situationsgebundenheit. Ich nenne ein ganz einfaches Beispiel.

Wir können die deutschen Grußformeln (*Guten Tag, Guten Abend, Guten Morgen, Gute Nacht, Auf Wiedersehen, Bis nachher* usw.) danach unterteilen, ob sie

- a) nur bei Begrüßung,
- b) nur beim Abschiednehmen, oder
- c) in beiden Situationen gebraucht werden.

#### 5. Das Kriterium der Sprachschicht

Die Redewendungen können danach klassifiziert werden, welcher Sprachschicht sie heute angehören. Die Redewendungen wären dann zu gruppieren in gemeinsprachliche, umgangssprachliche, gruppensprachliche, usw.

## 6. Das Kriterium des stilistischen Wertes

Die Redewendungen wären einzuteilen in:  
abschätzige, scherzhafte, ironische,  
familiäre, vulgäre, expressive usw.

Im vorausgehenden habe ich mehrere Kriterien erwähnt, nach denen man die Wortverbindungen einer Sprache untersuchen und klassifizieren kann. Naturgemäß gibt es noch viele andere mögliche Einteilungsprinzipien. Ich will jedoch nicht weiter darauf eingehen, denn dieser Aufsatz verfolgt nicht das Ziel, die große Menge der Wortverbindungen einer Sprache zu klassifizieren, sondern ein konfrontatives Ziel. Es sollen hier also bestimmte Redewendungen der deutschen und polnischen Sprache konfrontativ untersucht werden. Naturgemäß können in einem Aufsatz nicht alle Wortverbindungen der zwei Sprachen, ja nicht einmal alle möglichen Typen von Wortverbindungen behandelt werden. Ich beschränke mich vielmehr darauf, eine wichtige Art von Wortverbindungen einer konfrontativen Untersuchung zu unterziehen, nämlich die idiomatischen Redewendungen des Deutschen und des Polnischen.

## II. Zu den Idiomen im Deutschen und Polnischen

1. Für unsere weiteren Ausführungen ist es notwendig, den Begriff der idiomatischen Redewendung (des Idioms) zu umreißen.

Wir müssen grundsätzlich unterscheiden zwischen idiomatischen Redewendungen als Untersuchungs- und Klassifizierungsgrundlage in einer Sprache und Idiomen in konfrontativer Sicht.

1.1. Innerhalb einer Sprache kann man unter idiomatischer Redewendung eine Wortverbindung verstehen, deren Gesamtbedeutung nicht direkt aus den Einzelbedeutungen ihrer Komponenten abgeleitet werden kann. Die Gesamtbedeutung einer

Wortverbindung läßt sich nicht direkt aus der lexikalischen Bedeutung ihrer Komponenten ableiten, wenn mindestens eine Komponente nicht die eigentliche, sondern eine übertragene Bedeutung aufweist. Wir sprechen dann von metaphorischer oder metonymischer Übertragung, von *pars pro toto* usw. Ein paar Beispiele:

- 1) *ein schwarzer Tag*: In dieser Wortverbindung tritt nur das Adjektiv *schwarz* in übertragener Bedeutung auf.
- 2) *die Schwelle des Bewußtseins*: Hier ist nur das Substantiv *Schwelle* in übertragener Bedeutung verwendet.
- 3) *Ich werde seine Schwelle nicht mehr betreten!* : Hier ist das Substantiv *Schwelle* als *pars pro toto* verwendet.
- 4) *Kehre erst vor deiner eigenen Tür!*: In diesem Idiom hat nicht eine Komponente, sondern die ganze Wortverbindung eine übertragene Bedeutung.

1.2. Für konfrontative Zwecke dagegen kann und vielleicht muß man den Begriff des Idioms anders fassen: Eine der einen Sprache angehörende Wortverbindung wird als Idiom aufgefaßt, wenn sie vom Boden der anderen Sprache aus als strukturell abweichend erscheint. Es handelt sich dabei um abweichende syntaktische, semantische oder stilistische Merkmale. Wir unterscheiden zwei Fälle:

Erster Fall:

- a) Idiomatiche Redewendungen vom Boden der polnischen Sprache betrachtet:
  - 1) *rasend sein vor Wut*; Es ist eine idiomatiche Wendung, denn sie weicht von der entsprechenden polnischen Wortverbindung - *pieńc się ze złości* - strukturell ab.
  - 2) *bitterlich weinen*: denn im Polnischen lautet die semantisch entsprechende Wendung: *plakać rzewnymi łzami*.



Und jetzt in umgekehrter Blickrichtung:

b) Idiomatiche Redewendungen vom Boden des Deutschen betrachtet.

1) *pójsść na dansing* - tanzen gehen:

Für die Angehörigen der deutschen Sprachgemeinschaft ist die Wortverbindung *pójsść na dansing* ein Idiom, denn sie weicht von ihrem deutschen semantischen Äquivalent strukturell ab. Und umgekehrt: Auf Grund der strukturellen Divergenz ist für die polnischen Deutschsprecher die Wortverbindung - *tanzen gehen* - ein Idiom.

Ausschlaggebend für die Zuweisung zu Idiomen ist also die strukturelle Divergenz, nicht der Umstand, daß eine Wortverbindung in einer der Sprachen die Bedingungen des Idioms erfüllt. In dem letztgenannten Paar von Wortverbindungen sind weder die deutsche noch die polnische Wendung einzelsprachliche Idiome.

Eines der Kriterien des Idioms ist dessen Unfähigkeit zur Reihenbildung, d.h. die Tatsache, daß seine Komponenten eine sehr beschränkte Junktivität haben.

Der Grad der Junktivität kann jeweils durch eine einfache Ersatzprobe (Kommutation) festgestellt werden. Auf Grund der Ersatzprobe erweisen sich die zwei genannten Wortverbindungen als keine einzelsprachlichen Idiome, denn sie zeigen gerade die Fähigkeit zur Reihenbildung. Hier die Ersatzprobe:

*pójsść na dansing* (koncert, bal, przedstawienie, wycieczkę, wyścigi, mecz, węgry, spacer, wystawę, spotkanie );

Andererseits:

*pójsść na dansing;*  
*zaprosić na dansing;*  
*wybierać się na dansing;*  
*być na dansingu;*  
*tańczyć na dansingu;*  
*wracać z dansingu, usw.*

Ähnlich verhält es sich mit der deutschen Redewendung:

<i>tanzen gehen,</i>		<i>tanzen können,</i>
<i>schlafen,</i>	und	<i>wollen,</i>
<i>spazieren,</i>		<i>müssen usw.</i>
<i>holen</i>		

Also kurz: Wir führen hier eine Unterscheidung zwischen innersprachlichen und zwischen-sprachlichen Idiomen ein.

Als innersprachliches Idiom betrachte ich eine Wortverbindung, die:

- a) eine übertragene Bedeutung hat,
- b) sich durch eine sehr beschränkte Junktivität ihrer Komponenten auszeichnet.

Zwischensprachliche Idiome sind solche Wortverbindungen der Sprache A, die von ihren semantischen Äquivalenten der Sprache B strukturell abweichen.

Zweiter Fall:

Den zweiten Fall bilden Wortverbindungen, die - bei semantischer Äquivalenz - in beiden Sprachen idiomatischen Charakter haben, und zwar abgesehen davon, ob sie in struktureller Hinsicht miteinander übereinstimmen oder voneinander abweichen. Z.B.:

- 1) *podjąć rękawicę* - *den Handschuh aufnehmen;*
- 2) *piąte koło u wozu* - *das fünfte Rad am Wagen;*

Die genannten Paare von Redewendungen sind Idiome in beiden Sprachen, d.h. innersprachliche (bzw. einzelsprachliche) Idiome. Darüber hinaus müssen sie aber auch konfrontativ als Idiome betrachtet werden, obgleich sie sowohl semantisch als auch strukturell weitgehend miteinander übereinstimmen.

## 2. Idiom und exozentrisches Kompositum

Wir haben hier bisher nur von Wortverbindungen gesprochen. Aber dieselben Merkmale, die eine Wortverbindung haben muß, um zu Idiomen gerech-

net zu werden, zeigen - mindestens zum Teil - auch bestimmte Einzelwörter. Dies gilt besonders von Zusammensetzungen, namentlich aber von den sogenannten Exozentrika vom Typ *ein Bären dienst, Tantalusqualen, Zukunftsmusik*. Bei derartigen Zusammensetzungen ist es, genauso wie bei idiomatischen Redewendungen, nicht möglich, die Gesamtbedeutung aus der lexikalischen Bedeutung ihrer Glieder direkt abzuleiten. Im übrigen zeichnen sich die Exozentrika durch ein deutlich erkennbares Merkmal aus, nämlich durch ihre Unzerlegbarkeit.

Die Probe auf Zerlegbarkeit ist ein bequemes Mittel, die Exozentrika von den übrigen Bestimmungszusammensetzungen zu unterscheiden. So ist z.B. das Kompositum:

*Lederschuhe* - in die Wortgruppe: *Schuhe aus Leder* zerlegbar; oder die Zusammensetzung *der Ältestenrat* in *der Rat der Ältesten*.

Nicht aber ein Kompositum wie z.B.:

*Handschuhe*; es ist nicht zerlegbar in  
\**Schuhe für die Hand*.

Es muß noch hinzugefügt werden, daß nur solche Komposita tatsächlich zerlegbar sind, aus denen eine semantisch gleichwertige Wortgruppe entstehen kann.

Sollen also exozentrische Komposita, mithin Wörter mit zu Idiomen gerechnet werden?

Theoretisch ja, praktisch aber nicht. Wenn wir alle idiomatisierten Wörter einer Sprache zur Idiomatik rechnen wollten, dann würde sich deren Umfang sehr erweitern. Aus praktischen Gründen empfiehlt es sich also, den Umfang des Untersuchungsmaterials einzuschränken. Wir betrachten hier die Idiomatik als eine Komponente der Phrasologie, also der Wortgruppenlehre. Als solche umfaßt die Idiomatik nur Wortverbindungen.

Bei der Untersuchung werden wir natürlich in manchen Fällen schwanken, ob eine gegebene sprachliche Einheit (ein Syntagma) eine Wortverbindung oder ein, wenn auch zusammengesetztes, Wort ist.

Dies wird besonders der Fall sein bei Syntagmen vom Typ *Grund und Boden* (bei den sog. Zwilingsformeln also) und bei vielen trennbaren Verben.

Bei trennbaren Verben müssen wir uns die übliche Frage stellen: Ist die Gesamtbedeutung des trennbaren Verbs direkt aus der eigentlichen Bedeutung seiner Komponenten ableitbar ?, z.B. bei

*zustehen*                      vs.                      *stehen zu*

Die Antwort liegt auf der Hand: Es handelt sich hier um eine Übertragung der Bedeutung. Das gleiche begegnet übrigens auch bei untrennbaren Verben vom Typ

*gestehen* }                      vs.                      *stehen*  
*verstehen* }

An sich müßten also die trennbaren Verben mit zu Idiomen gerechnet werden. Da jedoch das gleiche, d.h. eine übertragene Verwendung, ebenfalls auf die untrennbaren und auch auf manche einfachen Verben zutrifft, müssen wir alle einfachen, untrennbaren und trennbaren Verben aus der Idiomatik ausschließen.

Wenn wir auch mit diesen Schwierigkeiten fertig werden können, so bleiben dennoch erweiterte verbale Gruppen, sogenannte Streckformen, vom Typ: *zum Ausdruck bringen, in die Wege leiten*. Diese würde ich aber von der Betrachtung, folglich auch aus der Phraseologie, nicht ausschließen.

Ich würde also - ziemlich arbiträr, wohlgemerkt - verbale Syntagmen, die mehr als zwei Komponenten enthalten, doch zur Idiomatik rechnen. Die einfachen und die aus zwei Gliedern bestehenden Verbalsyntagmen müßten zur Lexik gerechnet werden. Dies natürlich nur bei einzelsprachlicher Untersuchung. Denn bei konfrontativer Arbeit können, und vielleicht müssen, manchmal deutsche zusammengesetzte Substantive und - seltener - Verben oder Adjektive mitberücksichtigt werden, allerdings mit zwei wichtigen Einschränkungen.

a) Deutsche zusammengesetzte Wörter werden nur dann berücksichtigt, wenn sie semantische Äqui-

valente polnischer idiomatischer Redewendungen sind.

b) Das geschieht aber nur in e i n e m Fall, nämlich dann, wenn die polnische Idiomatik deutsch erklärt werden soll.

Diese differenzierte Behandlung deutscher Wörter ist für die praktische lexikographische Arbeit von Bedeutung. Beim Verfassen eines Wörterbuchs idiomatischen Charakters muß man wie folgt verfahren.

In einer Sammlung wie z.B. Polnische Idiomatik deutsch erklärt müssen polnische idiomatische Redewendungen aufgeführt werden, abgesehen davon, ob ihnen im Deutschen einerseits idiomatische oder nichtidiomatische Wortverbindungen gegenüberstehen, andererseits, ob den polnischen Idiomen deutsche idiomatische Wortverbindungen oder (idiomatisierte) Wörter gegenüberstehen.

Dagegen werden in eine Arbeit Deutsche Idiomatik polnisch erklärt nur d i e deutschen Idiome aufgenommen, die Wortverbindungen sind. In dem letzteren Fall werden also keine deutschen Einzelwörter in der Sammlung verzeichnet.

### III. Ähnlichkeiten und Unterschiede

Im ersten Abschnitt dieses Aufsatzes wurde auf mehrere Kriterien für einzelsprachliche Untersuchung und Klassifizierung von Wortverbindungen, darunter auch Idiomen, hingewiesen. Im folgenden soll gezeigt werden, inwiefern die idiomatischen Redewendungen im Deutschen und Polnischen miteinander übereinstimmen bzw. voneinander abweichen. Es wird also der Versuch unternommen, den Grad der Konvergenz und der Divergenz in der deutschen und polnischen Idiomatik zu bestimmen. Zu diesem Zweck muß die große Menge der Idiome auf eine beschränkte Zahl von Idiomtypen reduziert werden. Es muß jedoch von vornherein unterstrichen werden, daß es sich dabei um keine Klassifizierung oder Systematisierung der Idiomatik zweier Sprachen handelt. Im Gegenteil: Die Betrachtungsweise ist

so beschaffen, daß sie dem Zweck der Konfrontierung meines Erachtens am besten dienen kann. Daraus ergibt sich auch, daß es sich um keine vollkommen folgerichtige und systematische Darstellung handelt, sondern eher um eine bequeme Gruppierung von Idiomen, die die Gemeinsamkeiten und Verschiedenheiten klarer hervortreten läßt. Daß die Gruppierung nicht nach streng homogenen Prinzipien erfolgt, versteht sich von selbst. Dabei werden die Sprichwörter zusammen mit den übrigen Idiomen behandelt. Da die Sprichwörter jedoch durch bestimmte spezifische Merkmale gekennzeichnet sind, werden sie in einem besonderen Abschnitt gesondert besprochen. Es folgt nun die konfrontative Darstellung.

## 1. Formalsyntaktische Kriterien

### 1.1. Nichtzusammengesetzte Sätze

#### 1.1.1. Idiome in der Form von (einfachen) Aussagesätzen.

Sie kommen in beiden Sprachen häufig vor.  
Beispiele:

- 1) *Lepiej źle jechać jak dobrze iść.*  
*Besser schlecht gefahren als gut gelaufen.*
- 2) *Łamie mnie w kościach.*  
*Mir tun alle Knochen im Leib weh.*
- 3) *Łatwo ci mówić*  
*Du hast gut reden.*
- 4) *Tu ma jeszcze czas.*  
*Damit hat es noch Zeit.*
- 5) *Tu nie ma nic do rzeczy.*  
*Das tut nichts zur Sache.*
- 6) *Lekko mi na duszy.*  
*Es ist mir leicht ums Herz.*
- 7) *Z nim można konie kraść.*  
*Mit ihm kann man Pferde stehlen.*
- 8) *Nie można było 'szpilki wetknąć <włożyć>.*  
*Kein Apfel konnte zur Erde fallen.*

### 1.1.2. Ausrufesätze

- 1) *Już ja ich znam! -*  
*Ich kenne meine Pappenheimer!*
- 2) *Żadny gagatek z ciebie! - Du bist mir einer!*
- 3) *Masz diabla fartuszek! -*  
*Da haben wir die Bescherung!*
- 4) *Można było 'boki zrywać! - Das war zum Schreien!*
- 5) *Myślałem, że 'skonam ze śmiechu!*  
*Hab' ich mir einen Ast gelacht!*

### 1.1.3. Imperativsätze

- 1) *Mach nicht so viel Wind!*  
*Nie czaruj!; Nie rób się ważny!*
- 2) *Halt den Mund!*  
*Zamknij buzię!*
- 3) *Werde mir nicht so üppig!*  
*Nie podskakuj!*

### 1.1.4. Fragesätze

- 1) *Jeszcze się pytasz?*  
*Da fragst du noch?*
- 2) *Czyś ty z dębu spadł?*  
*Bist du auf den Kopf gefallen?*

## 1.2. Zusammengesetzte Sätze

### 1.2.1. Satzverbindung

Sowohl im Deutschen als auch im Polnischen bestehen viele Idiome als Satzverbindungen. Es sind jedoch in den meisten Fällen Sprichwörter. Sonstige Idiome kommen in dieser Form in beiden Sprachen vergleichsweise selten vor. Beispiele:

- 1) *Igrał, igrał, aż się doigrał.*
- 2) *Obiecanki, cacanki, a głupiemu radość.*
- 3) *Żeń się blisko, a kradnij daleko.*
- 4) *Bóg dał, Bóg wziął.*

## Deutsch:

- 1) *Trink und iß, Gott nicht vergiß.*
- 2) *Sei witzig, denn die Welt ist spitzig.*
- 3) *Wahrheit wird gedrückt, aber nicht erstickt.*
- 4) *Kleine Diebe hängt man auf, große haben freien Lauf.*

Obwohl idiomatische Satzverbindungen in jeder der zwei Sprachen recht häufig sind, ist es mir doch nicht gelungen, semantisch äquivalente Idiompaaire dieser Art zusammenzustellen. Somit ist bei diesem Idiomtyp die semantische Konvergenz des Deutschen und Polnischen gering. Die Schwierigkeit, semantisch entsprechende Idiompaaire zu finden, ist wohl darauf zurückzuführen, daß dieser Typ (die Satzverbindung) doch nicht so zahlreich vertreten ist wie der jetzt zu besprechende Typ, nämlich das Satzgefüge.

### 1.2.2. Satzgefüge

Unter den untergeordneten Sätzen überwiegen zwei Arten von Gliedsätzen: Adverbialsätze und Subjektsätze. Ohne auf die Unterarten der Gliedsätze näher einzugehen, zitiere ich im folgenden ein paar Beispiele aus beiden Sprachen. In diesem Idiomtyp ist der Grad der formalen und der semantischen Konvergenz recht groß.

- 1) *Kiedy wejdziesz między wrony, musisz krakać jak i one.*  
*Wenn du ins Wasser gesprungen bist, solltest du dich wie ein Fisch benehmen.*
- 2) *Kto nie ma w głowie, musi mieć w nogach.*  
*Was man nicht im Kopf hat, muß man in den Beinen haben.*
- 3) *Kto się czubi, ten się lubi.*  
*Was sich liebt, das neckt sich.*
- 4) *Kto pod kim dołki kopie, sam w nie wpada.*  
*Wer anderen eine Grube gräbt, fällt selbst hinein.*



### 1.3. Satzkomponenten

#### 1.3.1. Nominalgruppen

- 1) *Kreuzfeuer von Fragen.*  
*krzyżowy ogień pytań.*
- 2) *himmelschreiende Ungerechtigkeit.*  
*krzycząca niesprawiedliwość.*
- 3) *ein Koloß auf tönernen Füßen.*  
*kolos na glinianych nogach.*
- 4) *kapuściana głowa - ein Dummkopf.*
- 5) *łabędzia szyja - ein Schwannenhals.*
- 6) *miejsce siedzące - ein Sitzplatz.*
- 7) *miodowy miesiąc - die Flitterwochen.*
- 8) *mrówcza praca - Bienenfleiß.*

In den letzten fünf Beispielen entspricht einer polnischen Nominalphrase jeweils ein (exozentrisches) Kompositum im Deutschen.

#### 1.3.2. Adverbialgruppen

##### a) Temporale

- 1) *kiedy niekiedy - dann und wann; ab und zu (mal).*
- 2) *na święty nigdy - am Sankt Nimmerleinstag.*

##### b) der Art und Weise (modale)

- 1) *na szeroką skalę - in großem Maßstab.*
- 2) *ledwo ledwo - mit knapper Not.*
- 3) *na łeb, na szyję - Hals über Kopf.*
- 4) *łotem błyskawicy - wie ein Lauffeuer.*

##### c) Lokale

- 1) *na ślepy tor - auf ein totes Gleis.*
- 2) *na całej linii - auf der ganzen Linie.*

### 1.3.3. Verbale Gruppen

- 1) *kłamać w żywe oczy* -  
*das Blaue vom Himmel herunterlügen.*
- 2) *kłaść się <iść spać> razem z kurami* -  
*mit den Hühnern schlafen gehen.*
- 3) *kupować na lewo* -  
*unter der Hand kaufen.*
- 4) *leżeć do góry brzuchem* -  
*auf der faulen Haut liegen.*
- 5) *łamać sobie głowę* -  
*sich den Kopf zerbrechen.*
- 6) *łowić ryby w mętnej wodzie* -  
*im Trüben fischen.*
- 7) *mieć pełne ręce roboty* -  
*alle Hände voll zu tun haben.*
- 8) *mydlić komuś oczy* -  
*j-m Sand in die Augen streuen.*
- 9) *mieć siano <sieczkę> w głowie* -  
*Stroh im Kopfe haben.*
- 10) *wziąć nogi za pas* -  
*die Beine in die Hand nehmen.*

### 1.3.4. Verneinte verbale Gruppen

Viele von ihnen treten n u r in verneinter Form auf.

- 1) *nie móc się połąpać z rozumem* -  
*nicht wissen, was oben und was unten ist.*
- 2) *nie móc związać końca z końcem* -  
*(mit dem Gehalt z.B.) nicht auskommen.*
- 3) *nie pisać ani słowa* -  
*keinen Mucks sagen.*
- 4) *nie urobić sobie ręk* -  
*sich kein Bein ausreißen.*
- 5) *być nie w ciemę bity* -  
*nicht aus Dumsdorf sein.*

- 6) *Nie myślałem o tym w najśmielszych marzeniach.*  
*Das hätte ich mir nicht träumen lassen.*
- 7) *Nie od razu Rzym <Kraków> zbudowano.*  
*Rom ist <wurde> nicht an einem Tag erbaut.*

## 2. Semantische und emotionale Verhältnisse in Idiomen.

In der Idiomatik der beiden Sprachen äußern sich alle drei Bühlerschen Funktionen der Sprache - die Darstellungs-, die Ausdrucks- und die Eindrucksfunktion.

Naturgemäß kann ich hier nicht alle in den Idiomen vorkommenden semantischen und modalen Verhältnisse vorführen. Ich berühre nur die am häufigsten vorkommenden.

### 2.1. Feststellungen, darunter auch generalisierende Aussagen.

- 1) *Stara miłość nie rdzewieje.* -  
*Alte Liebe rostet nicht.*
- 2) *Tak dobrze w Polsce nie jest!* -  
*Das ist zuviel des Guten!*
- 3) *Taki bajec to na Grójec (Warschauer Stadtmundart).* -  
*Das kannst du deiner Großmutter erzählen.*
- 4) *Taki stary, a taki głupi!* (familiär)  
*So alt und doch so dumm!*
- 5) *Słyszał, że dzwonią, ale nie wie, w jakim kościele.*  
*Er hat die Glocke läuten hören, weiß aber nicht, wo sie hängt.*
- 6) *Stuknęła mu pięćdziesiątka.* -  
*Er hat seine fünfzig Jahre auf dem Buckel.*
- 7) *Nie ma dymu bez ognia.* -  
*Ohne Flamme kein Rauch.*

## 2.2. Einen Vergleich enthaltende Idiome, darunter auch Vergleichssätze.

### 2.2.1. Vergleich mit Gegenständen oder anderen Objekten.

- 1) *Jaka praca, taka płaca.* -  
*wie die Arbeit, so der Lohn.*
- 2) *jak żywy trup.* -  
*wie eine Leiche auf Urlaub.*
- 3) *jak pączek w maśle* - *wie die Made im Speck.*
- 4) *jak groch z kapustą.* -  
*wie Kraut und Rüben durcheinander...*
- 5) *(klqé) jak szewc* - *(fluchen) wie ein Landsknecht;*  
*(schimpfen) wie ein Rohrspatz.*
- 6) *nogi jak pałki* - *O-Beine.*
- 7) *jak za dotknięciem różdżki.* -  
*wie durch einen Zauberstab.*
- 8) *jasne jak słońce* - *sonnenklar.*

### 2.2.2. Vergleich von Handlungen

- 1) *Wie man sich bettet, so schläft <liegt> man.*  
*Jak sobie pościelesz, tak się wyśpisz.*
- 2) *j-n wie ein rohes Ei behandeln* -  
*obchodzić się z kimś <czymś> jak z jajkiem.*
- 3) *die Arbeit geht wie geölt* -  
*praca idzie jak z płatką <jak woda pod górke>.*

### 2.2.3. Vergleich mit Eigenschaften und Zuständen

- 1) *jak szalony* - *wie verrückt (rasend).*
- 2) *jak w sklepiu* - *wie in einem Taubenschlag.*
- 3) *jak wściekły* - *wie wild.*
- 4) *jak w świńskim chlewie* -  
*wie in einer Räuberhöhle.*

### 2.3. Verbot oder Geheiß enthaltende Idiome

- 1) *Niech cię więcej nie widzę!* -  
*Geh mir aus den Augen!*
- 2) *Daj mi spokój!* - *Laß mich in Frieden (Ruhe)!*
- 3) *Nie wysilaj się!* - *Gib dir keine Mühe!*
- 4) *Nie wywołuj wilka z lasu!* -  
*Mal' nur nicht den Teufel an die Wand!*
- 5) *Nie żartuj!* - *Mach keinen Spaß!*

### 2.4. Starke Bejahung oder Verbot in der Form einer Frage

- 1) *Willst du nie aufhören?* -  
*Czy skończysz wreszcie?*
- 2) *Da fragst du noch?* - *Jeszcze się pytasz?*
- 3) *Kannst du nicht endlich die Klappe halten?*  
*Czy mógłbyś się przymknąć wreszcie?*

### 2.5. Warnung oder Drohung enthaltende Idiome

- 1) *Wenn ich ihn mal zwischen die Finger kriege!*  
*Niech no ja go dostanę w swoje ręce!*
- 2) *Wart' mal, wir sprechen uns noch!* -  
*Jeszcze się policzymy!*
- 3) *Sie werden sich um Kopf und Kragen reden!* -  
*Może cię to bardzo drogo kosztować!*

### 2.6. Expressive Idiome

- 1) *nigdy w życiu!* - *im Leben nicht!*  
*nigdy, przenigdy!* - *nie und nimmer!*
- 2) *Niech ja w domu nie nocuję!* (Warschauer Stadtmundart)  
*Ich fall' vom Stuhl!; Ich werd' verrückt!*
- 3) *To już szczyt wszystkiego!* -  
*Das setzt allem die Krone auf!; Das ist die Höhe!*

Manchmal findet das Expressive des Idioms in einer spezifischen Satzbetonung Ausdruck, z.B.:

- 4) *'Nieprawdopodobne stosunki!* -  
*Unglaubliche Zustände!*
- 5) *'Nie z tej 'ziemi!*
- 6) *'Niech ja 'w domu nie nocuję!*

## 2.7. Scherzhafte und ironische Idiome

- 1) *Spokój na sali!* - *Ruhe im Unterhaus!*
- 2) *Jego ojciec też był językoznawcą; to takie obciążenie dziedziczne.* -  
*Sein Vater war auch Sprachwissenschaftler. Er ist eben erblich belastet.*
- 3) *pi razy oko* - *über den Daumen gepeilt.*
- 4)  *pływać jak siekiera* -  
*schwimmen wie eine bleierne Ente.*
- 5) *pojeść wszystkie rozumy* - *die Weisheit (für sich) gepachtet haben.*  
*Zdaje mu się, że pojadł wszystkie rozumy.*  
*Er meint, er hat die Weisheit für sich gepachtet.*
- 6) *Ładnie <Dobrze> się zapowiada!* -  
*Das kann ja gut (nett) werden!*

## 2.8. Euphemistische Idiome

- 1) *cztery litery* - *die vier Buchstaben*
- 2) *przenieść się na łono Abrahama* -  
*zur großen Armee abgehen.*
- 3) *Może mnie teraz pocałować w nos.* -  
*Nun kann er mich aber gern haben.*

## 2.9. Vulgäre Idiome

- 1) *Mach den Mund zu, es zieht!* -  
*Zamknij jadaczkę!*
- 2) *Meckere nicht, Ziegenfutter ist teuer!*  
*Nie bręcz, i tak mleka nie dasz!*

## 3. Die deutschen und polnischen Idiome in formaler und semantischer Sicht

Im vorausgehenden (2) wurden die Idiome zunächst nach formalen Kriterien und hinterher nach semantischen Kriterien gruppiert. Es handelte sich also um zwei getrennte Behandlungsarten.

Im folgenden werden die formalen und die semantischen Kriterien miteinander kombiniert und der Konfrontierung zugrunde gelegt. Es werden fünf Fälle vorgeführt. In den ersten vier Fällen bildet eine weitgehende semantische Äquivalenz polnischer und deutscher Idiome die Vergleichsgrundlage. Auf dieser Grundlage werden strukturelle Gemeinsamkeiten und Verschiedenheiten gezeigt. Der fünfte Fall betrifft Idiompaaire, die lexikalsemantisch miteinander übereinstimmen, aber eine unterschiedliche Gesamtbedeutung haben.

### 3.1. Formale Übereinstimmung bei semantischer Äquivalenz

Es gibt eine ansehnliche Zahl von Idiompaairen, die sich nur in morphologischer Hinsicht voneinander unterscheiden, z.B. durch das Vorhandensein des Artikels im Deutschen und dessen Fehlen im Polnischen, oder durch unterschiedliche Wortbildungs- und Flexionsmorpheme, selbstverständlich auch durch unterschiedliche phonemische Struktur. Z.B.:

- 1) *bogaty wybór* - *eine reiche Auswahl,*
- 2) *bohater dnia* - *der Held des Tages,*

- 3) *chytry lis* - ein schlauer Fuchs;
- 4) *burza w szklance wody* - ein Sturm im Wasserglas;
- 5) *być jezczykiem u wagi* -  
das Zünglein an der Wage sein;
- 6) *być panem sytuacji* - Herr der Lage sein;
- 7) *ciągnąć się w nieskończoność* -  
sich ins Unendliche ziehen;
- 8) *cofnąć koło historii* -  
das Rad der Geschichte zurückdrehen;
- 9) *czarna owca* - das schwarze Schaf;
- 10) *czarno na białym* - schwarz auf weiß;
- 11) *na czarnym rynku* - auf dem schwarzen Markt;
- 12) *czytać między wierszami* -  
zwischen den Zeilen lesen;
- 13) *być w dobrych rękach* - in guten Händen sein;
- 14) *dostać kosza* - einen Korb bekommen;
- 15) *głupia gęś* - eine dumme Gans;
- 16) *Gwiżdżę na to!* - Ich pfeife darauf!

### 3.2. Formale Ähnlichkeit bei semantischer Äquivalenz

Unter semantischer Äquivalenz wird hier die übereinstimmende Bedeutung der ganzen Idiome verstanden, nicht die eigentliche (konkrete) Bedeutung der Komponenten. Denn in den meisten Fällen besteht zwar bei der eigentlichen Bedeutung der einzelnen Glieder völlige oder weitgehende semantische Übereinstimmung zwischen den deutschen und polnischen Idioms, eine der Komponenten weicht aber gerade in ihrer eigentlichen Bedeutung von ihrem anderssprachlichen Gegenstück ab. Beispiele:

- 1) *brać coś za dobrą monetę* -  
etwas für b a r e Münze nehmen;

Hier ist nur die eigentliche Bedeutung von *dobry* und *bar* verschieden.



- 2) mieć bujną wyobraźnię -  
eine blühende Phantasie haben;  
bujny und blühend weichen in ihrer Grundbe-  
deutung voneinander ab.
- 3) być komuś sół w oku -  
j-m ein Dorn im Auge sein;  
Dorn und sół unterscheiden sich in ihrer  
Grundbedeutung voneinander.
- 4) To mi jest z drogi -  
Das liegt mir aus dem Weg;  
Unterschiedlich ist die lexikalische Be-  
deutung von *liegen* und *być*.
- 5) c h o w a ć głowę w piasek -  
den Kopf in den Sand s t e c k e n;  
Unterschiedlich sind *chować* und *stecken*.
- 6) c i e ż k o zapracowane pieniądze -  
s a u e r verdientes Geld;  
Ein lexikalsemantischer Unterschied besteht  
bei *sauer* und *ciężko*.
- 7) dać się p o s i e k a ć w kawałki za kogoś -  
sich in Stücke r e i ß e n lassen für j-n;  
Lexikalsemantischer Unterschied bei *reißen*  
und *posiekać*.
- 8) jak amen w pacierzu - wie das Amen in der Kirche;  
Pacierz und Kirche sind lexikalsemantisch unter-  
schiedlich.
- 9) nadawać się do tego jak wół do k a r e t y -  
dazu taugen wie der Ochs zum S e i l t a n z e n;  
Seiltanzen und kareta zeigen lexikalsemantische  
Unterschiede.

### 3.3. Formale Divergenz bei semantischer Äquivalenz

- 1) błądzić po omacku - im Finsternen tappen;
- 2) błyśzczeć inteligencją - (vor) Geist sprühen;
- 3) Bogiem a prawdą - Hand aufs Herz;
- 4) Bóg wie 'co - wunder was;

- 5) *brak mu piątej klepki* -  
*bei ihm ist eine Schraube locker;*  
*er hat nicht alle Tassen im Schrank;*
- 6) *bronić się rękami i nogami* -  
*sich mit Hörnern und Klauen wehren;*
- 7) *być dobrej myśli* - *guter Dinge sein;*
- 8) *dobrze ci w tym kapeluszu* -  
*dieser Hut steht dir gut;*
- 9) *być na bańce (wstawionym)* -  
*einen sitzen haben;*
- 10) *chce mi się spać* - *mich schläfert;*
- 11) *To dla mnie chińszczyzna* -  
*Das sind mir böhmische Dörfer;*
- 12) *choćby nie wiem 'co!* -  
*auf Biegen oder Brechen;*  
*und wenn der ganze Schnee verbrennt!*
- 13) *chodzić jak na szczydłach* -  
*wie der Storch im Salat gehen;*
- 14) *chodzić od Annasza do Kaifasza* -  
*von Pontius zu Pilatus laufen;*
- 15) *Dziura w niebie się nie robi;* } -  
*Dziury w niebie nie będzie;* }  
*Die Welt wird nicht gleich aus den Angeln*  
*gehen;*

Besonders große formale Unterschiede liegen aber vor, wenn in der einen Sprache Idiome aus heimischem Material bestehen, in der anderen Sprache aber fremdsprachliche Wortverbindungen vorliegen.  
Z.B.:

- 1) *Über Geschmackssachen läßt sich nicht diskutieren* -  
*De gustibus non est disputandum;*
- 2) *Im Wein liegt die Wahrheit* -  
*In vino veritas;*
- 3) *auf dem Laufenden sein* - *być au courant;*

### 3.4. Semantische Äquivalenz, lexikalische und syntaktische Ähnlichkeit bei unterschiedlicher Vorstellung

In diesem Fall handelt es sich um Idiome, die in ihrer Gesamtbedeutung äquivalent sind, die ferner lexikalisch-semantisch und syntaktisch ähnlich sind, die aber, psychologisch gesehen, eine unterschiedliche Vorstellung hervorrufen.

- 1) *cicho, że słychać było brzęczenie muchy* vs.  
*so still, daß man eine Stecknadel fallen hören konnte;*
- 2) *ciosać komuś kotki na głowie* -  
*j-m auf der Nase herumtanzen;*
- 3) *Cieszy się, jakby go kto na sto koni wsadził*  
*Er freut sich wie ein Schneekönig;*
- 4) *Co ma piernik (koza) do wiatraka?* -  
*Was hat der Esel mit der Leier zu tun?*
- 5) *Człowiek strzela, Pan Bóg kule nosi* - vs.  
*Der Mensch denkt, Gott lenkt;*

Ich erkläre nur das letzte Beispiel. Das polnische Idiom bedeutet eigentlich:  
"Der Mensch schießt, Gott trägt die Kugeln".

### 3.5. Lexikalische und syntaktische Konvergenz bei unterschiedlicher Gesamtbedeutung

Dieser Typ ist vergleichsweise am seltensten vertreten. Ich nenne nur zwei Beispiele:

- 1) *przyprzeć kogoś do muru* - vs.  
*j-n an die Wand drücken;*

Die lexikalische Bedeutung des polnischen Idioms ist "j-n an die Mauer drücken"; die übertragene Gesamtbedeutung des Idioms ist "j-n in die Enge treiben"; demgegenüber ist die Gesamtbedeutung des deutschen Idioms: "j-n in den Hintergrund drängen, ihn nicht zu Wort kommen lassen".

- 2) *rzucić się komuś na szyję* - vs.  
*sich j-m (einem Mann) an den Hals werfen.*

Die lexikalische Bedeutung ist bei beiden Idiomen die gleiche "j-n umarmen; j-m um den Hals fallen". Dabei hat das polnische Idiom nur diese Gesamtbedeutung, das deutsche dagegen bedeutet "sich j-m (einem Mann) aufdrängen, ihm nachlaufen".

#### 4. Die Sprichwörter

Die Sprichwörter wurden im vorausgehenden zusammen mit den übrigen Idiomen behandelt. Und das war für konfrontative Zwecke richtig, denn die Sprichwörter haben viele mit den übrigen Idiomen übereinstimmende Züge. Außerdem aber weisen sie mehrere unterschiedliche Merkmale auf. Hier einige von ihnen:

4.1. In syntaktischer Hinsicht unterscheiden sich die Sprichwörter von sonstigen Idiomen u.a. dadurch, daß sie fast ausschließlich die Form vollständiger (nach Ludwik Zabrocki nicht-restriktiver) Sätze aufweisen. Die häufigste Ausnahme von dieser Regel bilden satzartige Sprichwörter ohne finites Verb vom Typ *Wie die Arbeit, so der Lohn*. Sonstige Idiome zeigen einen viel breiteren Variationsradius. Dafür aber kommen in ihnen Satzgefüge und Satzverbindung viel seltener als in den Sprichwörtern vor.

#### 4.2. Der Reim in den Sprichwörtern

Es gibt natürlich in beiden Sprachen viele Sprichwörter ohne Reimbildung. Daneben aber eine ansehnliche Zahl solcher mit Reimbildung. Diese verdienen meines Erachtens unsere Beachtung.

##### 4.2.1. Reimsprichwörter in einer Sprache

Es handelt sich also jeweils um ein semantisch äquivalentes Sprichwortpaar, in dem

entweder nur das deutsche, oder nur das polnische Sprichwort in Reimform erscheint.

Ihre semantische Äquivalenz bildet die Vergleichsgrundlage. Die Reimsprichwörter sind zu unterteilen in solche mit Endreim, solche mit Stabreim und solche mit beiden Arten von Reim.

#### 4.2.1.1. Sprichwörter mit Endreim in einer Sprache

- 1) *Pafskie oko konia tuczy.* - vs.  
*Wer will, daß es ihm geling', seh' selber zu seinem Ding.*

Das deutsche Sprichwort zeigt den Endreim, sein polnisches Gegenstück hat ihn nicht.

- 2) *Pieczone gołąbki nie wlecą same do gąbki.* -  
*Die gebratenen Tauben fliegen einem nicht in den Mund.*

In diesem Paar weist nur das polnische Sprichwort die Reimform auf.

Weitere Beispiele:

- 3) *Lepszy wróbel w ręku niż cietrzew na sęku.* - vs.  
*Der Sperling in der Hand ist besser als die Taube auf dem Dach.*
- 4) *Lepszy rydz jak nic.* - vs.  
*Besser ein eckiges Etwas als ein rundes Nichts;  
Besser eine Laus im Kohl als gar kein Fleisch.*
- 5) *Z próżnego i Salomon nie należeć* - vs.  
*Woher nehmen und nicht stehlen?*
- 6) *Człowiek strzela, Pan Bóg kule nosi.* - vs.  
*Der Mensch denkt, Gott lenkt.*
- 7) *Gdzie kucharek sześć, tam nie ma co jeść.* - vs.  
*Viele Köche verderben den Brei.*
- 8) *Samochwała u drzwi stała.* - vs. *Eigenlob stinkt.*
- 9) *Co nagle, to po diable.* - vs. *Gut Ding will Weile haben.*

#### 4.2.1.2. Sprichwörter mit Stabreim in einer Sprache

- 1) *Ręka rękę myje, noga nogę wspiera.* - vs.  
*Eine Hand wäscht die andere.*

Die alliterierenden Konsonanten sind /r/ und /n/. Sie kommen je zweimal vor. Man könnte natürlich auch von alliterierenden Phonemfolgen sprechen; dann hätten wir hier die alliterierenden Morpheme: /rɛk-/ und /nog-/.

- 2) *Przyganiał kociół garnkowi ...* - vs.  
*Ein Esel schilt den anderen Langohr.*
- 3) *Przyjdzie czas, będzie rada.* - vs.  
*Kommt Zeit, kommt Rat.*
- 4) *Póty dzban wodę nosi, póki się ucho nie urwie.* -  
*Der Krug geht solange zum Wasser, bis er bricht.*

#### 4.2.1.3. Sprichwörter mit End- und Stabreim zugleich

- 1) *Dem geschenkten Gaul guckt man nicht ins Maul.* - vs.  
*Podarowanemu koniowi nie patrzy się w zęby.*
- 2) *Sie sind einer wie der andere.* - vs.  
*Wart Pac pałaca, a pałac Paca.*

#### 4.2.2. Reimsprichwörter in b e i d e n Sprachen

##### 4.2.2.1. Mit Endreim in beiden Sprachen

Es gibt auch Sprichwörter, die bei semantischer Äquivalenz in b e i d e n Sprachen Reimbildungen sind.

- 1) *Allen Leuten recht getan ist eine Kunst, die  
niemand kann.* -  
*Jeszcze się taki nie narodził, co by każdemu  
dogodził.*
- 2) *Wer nicht kommt zur rechten Zeit, der muß  
essen, was übrig bleibt.* -  
*Kto późno chodzi, sam sobie szkodzi.*
- 3) *Morgenstunde hat Gold im Munde.* -  
*Kto rano wstaje, temu Pan Bóg daje.*

#### 4.2.2.2. Mit End- und Stabreim zugleich

- 1) *Wie die Frau, so die Dirm;  
wie der Baum, so die Birm'.* -  
*Jaka marchew, taka nać, taka córka, jaka mać.*

In dem polnischen Sprichwort kommen nur drei Vokale vor; dabei das /e/ einmal, das /u/ einmal, und das /a/ zwölfmal.

In dem deutschen Sprichwort zeigen die *i*-Vokale ein Übergewicht: das gespannte /i/ kommt fünfmal, das ungespannte zweimal vor. Von den übrigen Vokalphonemen tritt das /ao/ zweimal, das /o/ zweimal, das gespannte /e/ einmal auf.

- 2) *Friede ernährt, Unfriede verzehrt.* -  
*Zgoda buduje, niezgoda rujnuje.*

#### 4.2.3. Endreim in einer Sprache, End- und Stabreim in der anderen.

- 1) *Krählt der Hahn auf dem Mist, ändert sich das  
Wetter oder es bleibt wie es ist.* - vs.  
*Jak na świętego Prota jest pogoda albo złota,  
to na Hieronima jest deszcz, albo go ni ma.*

Das polnische Sprichwort zeigt sowohl den Endreim als auch den Stabreim. Das deutsche Sprichwort zeigt nur den Endreim.

- 2) *Bär bleibt Bär, und fährt man ihn übers Meer.* -  
*I w Paryżu nie zrobią z owsa ryżu.*

Das deutsche Sprichwort zeigt beide Reimarten, das polnische nur den Endreim.

- 3) *Alte Kuh gar leicht vergißt, daß sie ein Kalb  
gewesen ist.* - vs.  
*Nie pamięta wół, jak cielęciem był.* (dial.)

Das deutsche Sprichwort weist beide Reimarten, sein polnisches semantisches Äquivalent nur den Endreim auf.

#### IV. Zusammenfassung

##### A. Zu den Idiomen unter Ausschluß der Sprichwörter

Als ich begann, die idiomatischen Redewendungen im Deutschen und Polnischen konfrontativ zu untersuchen, war ich auf die *stricto sensu* kontrastiven Ergebnisse gespannt. Ich wollte nämlich wissen, was für die deutsche Sprache einerseits und für die polnische andererseits auf dem Gebiet der Idiomatik eigentümlich ist. Ich wollte also herausbekommen, welche Typen von Idiomen nur in der einen Sprache vorhanden sind und welche in ihr fehlen; ferner wollte ich erfahren, welche dieser Sprachen reicher an Idiomtypen ist.

Das Ergebnis der Untersuchung war in dieser Hinsicht überraschend, zumal wenn man bedenkt, welche Schwierigkeiten die Zweisprachigen in der idiomatischen Handhabung einer Fremdsprache haben. Die Schwierigkeiten schienen darauf hinzuweisen, daß die Sprachen gerade in ihrer Idiomatik stark voneinander abweichen.

Es hat sich aber herausgestellt, daß alle Idiomtypen, die in der einen Sprache festgestellt wurden, auch in der zweiten Sprache vorhanden sind. Es hat sich also, kurz gesagt, ergeben, daß beide Sprachen über folgende Idiomtypen verfügen:

##### 1. Idiome in Form von nicht zusammengesetzten Sätzen

- 1.1. Aussagesätze vom Typ: *Es ist mir leicht ums Herz.*
- 1.2. Ausrufesätze vom Typ: *Das war zum Schreien!*
- 1.3. Imperativsätze vom Typ: *Halt den Mund;*  
*Mach nicht so viel Wind!*
- 1.4. Fragesätze: *Da fragst du noch?*

##### 2. Idiome als zusammengesetzte Sätze

- 2.1. Satzgefüge: *Was sich liebt, das neckt sich.*
- 2.2. Satzverbindung: *Trink und iß, Gott nicht vergiß.*



### 3. Idiome als Satzkomponenten

3.1. Nominalgruppen: *ein Koloß auf tönernen Füßen.*

#### 3.2. Adverbialgruppen

3.2.1. temporale: *am Sankt-Nimmerleinstag.*

3.2.2. modale (der Art und Weise): *Hals über Kopf.*

3.2.3. lokale: *auf ein totes Gleis.*

### 4. Verbale Gruppen in positiver und negativer Form:

*das Blaue vom Himmel herunterlügen;  
keinen Mucks sagen.*

### 5. Semantische Typen

#### 5.1. Feststellungen und generalisierende Aus-sagen:

*So alt und doch so dumm;  
Alte Liebe rostet nicht.*

#### 5.2. Einen Vergleich enthaltende Idiome

5.2.1. Vergleich mit Objekten: *wie eine Leiche auf  
Urlaub.*

5.2.2. Vergleich von Handlungen:  
*Wie man sich bettet, so liegt man.*

5.2.3. Vergleich von Eigenschaften und Zuständen:  
*wie rasend; wie in einer Räuberhöhle.*

#### 5.3. Verbot oder Geheiß enthaltende Idiome:

*Mach keinen Spaß! Geh mir aus den Augen!*

#### 5.4. Fragesätze im Sinne von Verbot oder starker Bejahung:

*Wirst du nie aufhören? Da fragst du noch?*

#### 5.5. Warnung oder Drohung enthaltende Idiome:

*Wenn ich ihn mal zwischen die Finger kriege!*

### 6. Expressive Idiome

*Ich fall' vom Stuhl! Ich lach' mich tot!*

7. Scherzhafte und ironische Idiome:

*Ruhe im Unterhaus! ;  
schwimmen wie eine bleierne Ente.*

8. Euphemistische Idiome:

*die vier Buchstaben;*

9. Vulgäre Idiome:

*Meckere nicht, Ziegenfutter ist teuer!*  
oder im Polnischen:  
*Nie bądź świnią!*

Hinsichtlich der vorhandenen Idiomtypen wurde also eine völlige Übereinstimmung zwischen dem Deutschen und Polnischen festgestellt.

Aber es besteht ein einziger Unterschied. Er liegt in der unterschiedlichen Verteilung der einzelnen Typen. Dies äußert sich in folgendem:

Erstens: Bestimmte Typen von Idiomen sind in der einen Sprache zahlreicher vertreten als in der anderen. Dadurch erklärt sich auch die Tatsache, daß (zweitens) nicht jeder idiomatischen Redewendung aus der einen Sprache ein idiomatisches Äquivalent in der anderen Sprache gegenübersteht. Oft kommt es also vor, daß einer idiomatischen Redewendung der einen Sprache nur eine nichtidiomatische semantische Entsprechung (Übersetzung) in der anderen Sprache gegenübergestellt werden kann. Z.B.:

*Chyba tylko ptasiego mleka mu brak. - vs.  
Er hat alles, was man sich nur wünschen kann.*

B. Zu den Sprichwörtern

Auch bei der Betrachtung der Sprichwörter im Deutschen und Polnischen stellt man eine weitgehende semantische und auch formale Konvergenz beider Sprachen fest. Es drängt sich daher - sogar bei einer synchronisch ausgerichteten Unter-

suchung - eine etymologische Frage auf. Bei so großer Übereinstimmung ist man der Versuchung ausgesetzt anzunehmen, daß sie durch beiderseitige Beeinflussung (durch beiderseitige Entlehnung) zu erklären sei. Um die Richtung der Beeinflussung, die Quelle der Entlehnung, festzustellen, könnte man versucht sein, folgendermaßen zu verfahren.

Man könnte z.B. annehmen, daß das Vorhandensein von Reimsprichwörtern in der einen Sprache und das Fehlen von semantisch äquivalenten Reimbildungen in der anderen einen Hinweis auf die Richtung der Entlehnung geben könne. Bei semantischer Äquivalenz könnte man also das Sprichwort mit Reimbildung für das echte, ursprüngliche, halten und sein anderssprachiges Äquivalent ohne Reimbildung als eine Nachbildung des Originals betrachten. Aber diese Annahme erweist sich als nicht stichhaltig. Denn es gibt eine nicht geringe Zahl von Sprichwörtern, die - bei semantischer Äquivalenz - in beiden Sprachen Reimbildungen sind. Z.B. : *Dobry zwyczaj - nie pożyczaj* - *Borgen macht Sorgen*.

Die einzige, wie mir scheint, annehmbare Erklärung für die Existenz vieler semantisch (und auch strukturell) äquivalenter Sprichwörter in den zwei Sprachen ist die:

1. Beide Sprachgemeinschaften haben ein weitgehend gemeinsames kulturelles, darunter auch literarisches, Erbe verarbeitet.

2. Beide Sprachen gehören seit Jahrhunderten demselben, dem westeuropäischen, Kultur- und Zivilisationskreis an.

Diese zwei Feststellungen schließen jedoch nicht die Möglichkeit aus, daß Sprichwörter von einer Sprache in die andere oder von einer Sprachgemeinschaft in die andere wandern können und tatsächlich wandern.

Das Kriterium der Reimbildungen erweist sich folglich als ungeeignet, die Richtung der Entlehnung im Bereich der Sprichwörter zu ermitteln.

## DEUTSCH-POLNISCHE WÖRTERBÜCHER IN VOLKSPOLEN

1. Ich möchte in diesem kurzen Bericht den Stand der Lexikographie im Bereich der zweisprachigen Wörterbücher charakterisieren. Genauer gesagt handelt es sich um deutsch-polnische und polnisch-deutsche Wörterbücher, die in den Nachkriegsjahren in Polen herausgegeben wurden.

2. In der Zeit unmittelbar nach dem 2. Weltkrieg gab es in Polen praktisch gar keine deutsch-polnischen Wörterbücher auf dem Büchermarkt.

Vereinzelt konnte man ein solches Wörterbuch in den, übrigens ziemlich primitiv eingerichteten, Antiquariaten erhalten. Es waren aber nur einzelne Exemplare der in der Vorkriegszeit, in den 30er Jahren, herausgebrachten Wörterbücher. Aus der Vorkriegszeit stammen also:

- 1) Das umfangreiche zweibändige Wörterbuch Deutsch-Polnisch und Polnisch-Deutsch von Juliusz Ippoldt;
- 2) Das Taschenwörterbuch, ebenfalls Deutsch-Polnisch und Polnisch-Deutsch, von Paweł Kalina.

In den ersten Nachkriegsjahren war die Nachfrage nicht besonders groß, aber seit der Entstehung der Deutschen Demokratischen Republik begann sie sprunghaft anzuwachsen. Die steigende Tendenz hat lange Jahre, eigentlich bis Ende 1971, angehalten. Einen zweiten sprunghaften Anstieg erfuhr die Nachfrage nach deutsch-polnischen Wörterbüchern (und sonstigen Hilfsmitteln zur Erlernung der deutschen

Sprache) Anfang 1972 als Folge der Öffnung der Grenze zwischen der DDR und Polen.

Nach dieser skizzenhaften Charakterisierung der Situation auf dem polnischen Büchermarkt in dem uns hier interessierenden Bereich müssen wir jetzt zu der Lage in den ersten Nachkriegsjahren zurückkehren.

3. Das Bedürfnis, ein brauchbares und allen Interessierten zugängliches Wörterbuch der deutschen und polnischen Sprache auf dem Büchermarkt zu haben, hat man natürlich sehr früh eingesehen. In dieser Lage hat man sich entschlossen, das Taschenwörterbuch von Kalina neu aufzulegen. Und so erschien im Jahre 1952 im Verlag Czytelnik eine Neuauflage. In einer der nächsten Auflagen erschien auch ein kleines Supplement der neueren Wörter und Wendungen zu dem Wörterbuch von Kalina. Das Wörterbuch von Kalina war nicht gerade ein sehr gutes Werk, aber die polnischen Benutzer waren an den Kalina sehr gewöhnt. Das Wörterbuch wurde bis über die Mitte der 60er Jahre immer wieder neuaufgelegt.

Das umfangreiche Werk von Ippoldt hat keine Neuauflage erlebt.

4. Im Jahre 1947 wurde in Warschau der Verlag Wiedza Powszechna ins Leben gerufen, aber erst neun Jahre später (1956) die Redaktion Zweisprachige Wörterbücher. Sie stand bis 1961 unter der Leitung von Maria Kondratowicz, seit 1962 steht sie unter der Leitung von Józef Chlabicz. Die Redaktion verfügt über sehr wenige Mitarbeiter; es sind aber fast durchweg hochqualifizierte Kräfte. Im Vergleich mit der geringen Zahl von Redakteuren hat die Redaktion in der relativ kurzen Zeitspanne von 16 Jahren erstaunlich viel geleistet. Die Autoren der im Verlag Wiedza Powszechna erscheinenden Wörterbücher sind aller-

dings in den meisten Fällen Fachleute, die hauptamtlich anderswo tätig sind, wie der Verfasser dieser Zeilen zum Beispiel. Die Redaktion hat einen langfristigen und weitreichenden Plan von herauszubringenden Werken entworfen. Der Plan wird sukzessiv und/aber konsequent realisiert.

5. Die im Verlag Wiedza Powszechna erschienenen und erscheinenden deutsch-polnischen Wörterbücher.

5.1. Im Jahre 1962 ist das sogenannte Kleinwörterbuch Deutsch-Polnisch von St. Schimitzek et al. erschienen.

5.2. Zwei Jahre später, im Jahre 1964, wurde sein polnisch-deutsches Gegenstück von Jan Czochralski herausgegeben. Es enthält ca. 17 000 Stichwörter und ca. 3000 Wendungen.

Beide Teile erlebten 1972 ihre vierte Auflage.

5.3. In Anlehnung an das eben erwähnte Wörterbuch von Czochralski-Schimitzek wurde ein Minimalwörterbuch von Jerzy Józwicki veröffentlicht. Erscheinungsjahr 1965. Es hat auch schon mehrere Auflagen erlebt.

5.4. Im Jahre 1967 erschien das sogenannte Taschenwörterbuch Polnisch-Deutsch, von mir verfaßt. Es enthält 10 000 Stichwörter und ca. 2000 Wendungen.

5.5. Zusammen mit ihm, in e i n e m Einband, ist auch sein deutsch-polnisches Gegenstück von St. Schimitzek et al. erschienen.

Beide Teile wurden schon neuaufgelegt, eine dritte Auflage wird gegenwärtig vorbereitet.

Der von mir verfaßte polnisch-deutsche Teil des Taschenwörterbuchs bedeutet aber eine kleine Revo-

lution in der polnischen lexikographischen Praxis. Zum erstenmal in der Geschichte der polnischen Lexikographie wurde ein Wörterbuch veröffentlicht, in dem die polnischen Stichwörter in phonetischer Umschrift - gemäß den Festsetzungen der API - erschienen. Die von mir angewandte phonetische Umschrift wurde dann in analogen zweisprachigen Wörterbüchern angewendet, so z.B. im polnisch-französischen Taschenwörterbuch von Szwykowski, Jedlińska und Tomalak.

5.6. Im Jahre 1966 erscheint das Handwörterbuch Polnisch-Deutsch von Jan Chodera und Stefan Kubica. Es enthält ungefähr 60 000 Wörter und Redewendungen des allgemeinen deutschen Wortschatzes. Ich erlaube mir, zwei Sätze aus dem Vorwort zu zitieren. "Das Wörterbuch enthält auch im beschränkten Umfange die wichtigsten fachsprachlichen Ausdrücke aus Wissenschaft und Technik, umgangssprachliche, regional gebundene und historische Ausdrücke, geographische Namen, Vornamen, Zahlwörter sowie eine bestimmte Anzahl österreichischer und schweizerischer Wörter. Am Schluß folgt eine Zusammenstellung der wichtigsten Regeln der deutschen Grammatik."

Im Unterschied von den vorhin besprochenen kleineren Wörterbüchern, in denen die grammatischen Informationen auf ein Minimum beschränkt sind, bringt das Handwörterbuch eine viel größere Zahl von grammatischen Angaben, und zwar schon in den Stichwortartikeln. Es enthält auch zahlreiche Verweise auf den grammatischen Anhang, in dem außer den Ausspracheregeln u.a. auch Paradigmata und Übersichtstabellen enthalten sind. Aus Raumersparnis wurden in den betreffenden Stichwortartikeln bestimmte Wortbildungsformeln angegeben. Die Formeln erscheinen am Schluß des Stichwortartikels in Form von Abkürzungen. Die wichtigsten von ihnen sind, *Su, Sh, Si, Sk* für: Substantiv auf *-ung*, Substantiv auf *-heit*, Substantiv auf *-igkeit* und Substantiv auf *-keit*. Die Substantive auf *-ung, -heit, -keit* und *-igkeit* wurden also im Wörterbuch weder als selbständige Stichwörter verzeichnet noch am

Schluß der betreffenden Artikel ausgeschrieben. Die *verbalen* Stichwortartikel enthalten am Schluß nur die Abkürzung *Su*, die übrigen drei Abkürzungen sind in entsprechenden Adjektivartikeln enthalten. Auf die Abkürzung folgen keine polnischen substantivischen Entsprechungen. Will also der Benutzer des Wörterbuchs ein Substantiv auf *-ung* finden, dann muß er am Schluß des Artikels des verbalen Stichwortes die Angabe *Su* finden und aus der verbalen die substantivische Bedeutung sich selbständig hinzubilden.

Von der formelhaften Notierung der im Deutschen vorhandenen Substantive mit den genannten Suffixen gibt es notwendigerweise Ausnahmen. Sie betreffen die Fälle, in denen das abgeleitete Substantiv eine Bedeutung hat, die nicht unmittelbar auf die Bedeutung des Grundwortes zurückzuführen ist; so z.B. in den Fällen, in denen die Substantive auf *-ung* keine Tätigkeitsnamen, sondern Gegenstandsbezeichnungen sind, wie die Substantive *Lichtung*, *Kreuzung*, *Deckung* usw.

Durch die vielen Verweise und Kurzformeln erhielt das Wörterbuch einen ziemlich abstrakten und synthetischen Charakter. Das betrifft aber nur die grammatische Charakterisierung der Stichwörter. Die semantische Seite ist in dem Wörterbuch viel ausführlicher behandelt, und zwar vor allen Dingen dadurch, daß die Bedeutung eines deutschen Wortes bzw. einer Wortverbindung durch mehrere polnische Entsprechungen wiedergegeben wird. Vielfach handelt es sich um mehrere stilistische Varianten der polnischen Äquivalente.

Das Werk wurde 1971 neuaufgelegt.

5.7. Als Ergänzung des eben besprochenen Handwörterbuchs ist auch sein polnisch-deutsches Gegenstück bearbeitet worden, und zwar von A.Z.Bzdęga, J. Chodera und S. Kubica. Die Bearbeitungsprinzipien sind - mutatis mutandis - die gleichen wie im deutsch-polnischen Teil. Das Werk ist 1973 her-



ausgebracht worden. In diesem Werk wurde den meisten Stichwörtern die phonetische Umschrift beigegeben. Die sogenannte wissenschaftliche Redaktion beider Teile hatte Jan Czochralski.

5.8., 5.9. Das Großwörterbuch Deutsch-Polnisch und Polnisch-Deutsch von Jan Piprek und Juliusz Ippoldt.

Es ist ein vierbändiges Werk in 8°. Sowohl der deutsch-polnische als auch der polnisch-deutsche Teil bestehen jeweils aus zwei Bänden. Das ganze vierbändige Werk verzeichnet ca. 200 000 Wörter und Wortverbindungen. Demgemäß enthält der deutsch-polnische Teil etwa 100 000 lexikalische Einheiten. Band 1 des polnisch-deutschen Teils enthält auch die Grundlagen der polnischen Grammatik, bearbeitet von Jan Tokarski, ins Deutsche übersetzt von Halina Kozłowska.

Im Unterschied von dem unmittelbar vorausgehend besprochenen Handwörterbuch ist das Großwörterbuch in einer nicht so gedrängten und abstrakten Form abgefaßt. Im Gegenteil: Hier wird fast alles expressis verbis ausgedrückt. Dies bezieht sich sowohl auf die grammatische Charakterisierung der Stichwörter als auch auf die Wiedergabe der Bedeutung. Besonders reich vertreten sind in ihm verschiedene Wortverbindungen - von den sogenannten stehenden Redewendungen über etwas lockerer miteinander verbundene Wortgruppen bis hin zu bloßen Anwendungsbeispielen. Die letzteren erscheinen oft in recht langen Sätzen.

Von der großen Zahl der Wortverbindungen zeugen schon bestimmte Stichwortartikel. Unter dem Stichwort *gehen* z.B. sind über 200 Wortverbindungen verzeichnet. Dabei erscheinen die polnischen semantischen Äquivalente oft in mehreren stilistischen Varianten. Das Wörterbuch enthält auch oft polnische Erklärungen in Form von Definitionen der durch die Stichwörter bezeichneten Begriffe, z.B. *Dextrokardie - anormalne położenie serca po prawej stronie, dektrokardia*. Das alles ver-

leiht dem Wörterbuch einerseits einen enzyklopädischen Charakter, andererseits zum Teil den Charakter eines Wörterbuchs der Synonyme; dies freilich nur innerhalb der polnischen Übersetzungen. Aber dasselbe wiederholt sich auch im polnisch-deutschen Teil. Beide Sprachen sind also in dieser Hinsicht gleichmäßig behandelt.

Aber dank den zahlreichen semantisch-stilistischen Synonymen kann das Wörterbuch eine wertvolle Hilfe und Materialquelle für die Übersetzer literarischer Werke bieten.

Bisher sind drei Bände des Wörterbuchs erschienen. Der vierte Band (Band 2 des polnisch deutschen Teils) ist noch in Druck.

5.10. In Druck befindet sich noch ein Wörterbuch, nämlich das Illustrierte deutsch-polnische Wörterbuch von Alojzy Brzeski. In dem Wörterbuch werden ausgewählte Stichwörter durch Bilder zusätzlich erklärt.

5.11. Zum Schluß möchte ich noch ein lexikographisches Werk erwähnen. Es handelt sich um die von mir geschriebene Sammlung mit dem Titel: Fünftausend polnische Idiome deutsch erklärt. Die Idiome sind nicht nach Sachgruppen geordnet, sondern in alphabetischer Reihenfolge - nach den Buchstaben. Die Idiome sind numeriert. Die Sammlung enthält ein umfangreiches Register, das das Auffinden einer Redewendung bedeutend erleichtert. Das Werk ist noch in Druck; es soll 1975 erscheinen.

## 6. Schlußbemerkungen

6.1. Abgesehen von der eben besprochenen Sammlung von Idiomen, die ja ex definitione einen phraseologischen Charakter hat, sind alle übrigen, allgemeinen Wörterbücher keine bloßen Wortverzeichnisse mit Übersetzungen, sondern sie enthalten jeweils

auch eine beträchtliche Anzahl von idiomatischen und nichtidiomatischen Wortverbindungen. In dieser Hinsicht sind es also keine r e i n e n Wörterbücher im etymologischen Sinne des Wortes 'Wörterbuch'. Dieser gemischte Wörterbuchtyp ist aber in Polen sehr beliebt. In ihm wird das Motto der Wörterbücher von Larousse realisiert, das bekanntlich lautet: "Un dictionnaire sans exemples est un squelette."

6.2. Insgesamt hat also die Redaktion Zweisprachige Wörterbücher des Verlages Wiedza Powszechna zehn neue zweisprachige Wörterbücher bereits herausgegeben oder zum Druck vorbereitet. Dies sind aber n u r deutsch-polnische und polnisch-deutsche Wörterbücher. Über die Lexika anderer Sprachen, die ebenfalls aus der Redaktion stammen, kann ich hier naturgemäß nicht berichten. Ebenso wenig will ich über die nichtallgemeinen, d.h. über die Fachwörterbücher, die in anderen polnischen Verlagen erscheinen, sprechen.

6.3. Es ist vielleicht noch auf eine nicht uninteressante statistische Angabe hinzuweisen. Es handelt sich um die Gesamtzahl der Exemplare der deutsch-polnischen und polnisch-deutschen Wörterbücher, die die Redaktion in den 16 Jahren ihres Bestehens herausgebracht hatte. Die Wörterbuchauflagen erreichten bereits die Gesamtsumme von eineinhalb Millionen Exemplaren. Damit ist die deutsche Sprache in dieser Hinsicht auf den zweiten Platz gerückt - unmittelbar hinter die russische und v o r die englische Sprache.

ENTWICKLUNGSDYNAMIK  
DER GEGENWÄRTIGEN TSCHECHISCHEN SCHRIFTSPRACHE

1. Dafür, daß sich jede lebende Sprache verändert, brauchen wir keine Beweise zu erbringen. Oft ändert sich die Sprache schneller als wir denken. Das beweist uns die Entwicklung der tschechischen Sprache besonders in den letzten 50 Jahren. Wenn wir heute Zeitungen von vor 50 Jahren in die Hand nehmen, läßt sich das überaus anschaulich feststellen. Vielleicht ist es nicht nur die Tatsache, daß sich der Inhalt der dargebotenen Nachrichten verändert hat, sondern die Sprache selbst, das System ihrer Mittel, ist verändert. Um uns davon zu überzeugen, brauchen wir nur einmal die Zeitschrift *Naše řeč*, die vor mehr als 50 Jahren zum erstenmal erschienen ist, zur Hand zu nehmen und dabei beachten, welche Mängel im Ausdruck sie herausstellt und welche Fragen sie als aktuell und strittig erörtert.

50 Jahre sind im Leben einer Sprache keine lange Zeit. In der Regel rechnen wir einen solchen Zeitraum zur sprachlichen Gegenwart.<sup>1</sup> Auch in solch kurzen Zeitabschnitten gehen in der Sprache natürlich Veränderungen vor sich. Die Spannung zwischen dem Alten und Neuen, dem was entsteht, vordringt und sich durchsetzt und dem, was zurückweicht, ver-schwindet und untergeht, ist in einer lebenden Sprache ständig vorhanden. In der Sprache herrscht eine ständige Bewegung; deshalb können wir ihre Entwicklungsprozesse und -tendenzen verfolgen.

Diese Bewegung in der Sprache beobachtet jeder ihrer Benutzer, wenn auch eine

solche Beobachtung nicht immer objektiv ist. Oft kommt es vor, daß der unbefangene Sprachbenutzer einfach das für neu hält, was ihm bisher unbekannt war, mag es jetzt um ein neues Wort, eine neue Form oder irgendeine Konstruktion gehen. Gleichzeitig begegnen wir bei unbefangenen Sprachbenutzern Äußerungen des Mißtrauens dem gegenüber, was sie in der Sprache für neu halten. Jedes neue Wort, das in der Sprache erscheint, wird mit Mißtrauen und Argwohn aufgenommen. Als Schulbeispiel können wir die ablehnende Haltung anführen, die verschiedentlich gegenüber den neu entstandenen Wörtern: *ministryně* - *Ministerin*, *peřivarna* - *Dauergebäckerzeugung* eingenommen wurde, obwohl es dabei um richtig gebildete und notwendige Wörter geht. Eine größere und anhaltendere Meinungsverschiedenheit besteht, wenn es sich um Wörter handelt, die ältere Wörter aus Gründen ersetzen, die nicht unumstritten sind; z.B. *požárník* - *Feuerwehrmann* von *požár* - *Feuer*, und *počišť'ovač* - *Strassenkehrer* von *počistit* - *reinigen*. Das betrifft vor allem die Ausdrucksmittel der Sprache der Publizistik, z.T. auch die fachliche, jedoch keineswegs die künstlerische Ausdrucksweise (dort ist im Gegenteil das Neue, Nichtabgegriffene, Ungewohnte vom Standpunkt des Lesers aus erwünscht und gilt als Zeichen dieses besonderen Stiltypus).

Die Sprachwissenschaftler können sich nicht mit dem zufrieden geben, was in der Sprache aufgrund subjektiver Erfahrung als neu oder verändert erscheint. Dadurch, daß sie nach objektiver Erkenntnis der sprachlichen Wirklichkeit streben, ist ihr Ziel das wissenschaftliche Studium der Entwicklungsbewegungen der Gegenwartssprache. Es handelt sich um Feststellungen dessen, was in der Gegenwartssprache fest und statisch ist und was in der Entwicklung begriffen ist, was vordringt oder zurückweicht. Wir kommen dabei zu der Schlußfolgerung, daß wir die Gegenwartssprache eigentlich kaum gründlich kennen.

Fast zu jeder Zeit wurde von der Gegenwartssprache behauptet, sie sei im Verfall. Es gab Zeiten, in denen das wirklich zutraf (z.B. im Tschechisch

zur Zeit nach der Schlacht am Weißen Berg (1620))<sup>2</sup>. Der wirkliche Verfall einer Sprache hängt in der Regel mit einer Einschränkung ihrer Funktion zusammen, mit ihren beschränkten Möglichkeiten sich durchzusetzen. Vom Verfall oder vom wirklich schlechten Zustand einer Sprache muß man jedoch die Fehler bei ihrem Gebrauch unterscheiden. Diese Fehler selbst sind an sich noch kein Beweis für den Verfall der Sprache, sie können freilich, wenn sie häufig und beständig sind, zum Verfall der Sprache beitragen. Wir begegnen ihnen auch dann, wenn die Schriftsprache neue Aufgaben übernimmt, wenn sich die Zahl ihrer Sprecher erweitert, sich deren soziale Zusammensetzung verändert. Die Ursachen der Fehler und Unvollkommenheiten im Sprachgebrauch liegen freilich weit tiefer; wir können sie überhaupt in der Beziehung der Sprachgemeinschaft zur Sprache suchen, im Verhältnis der Repräsentanten ihres politischen und kulturellen Lebens zur Sprachkultur, in der gesamten politischen und gesellschaftlichen Atmosphäre, in dem Zustand der Spracherziehung in der Schule usw.<sup>3</sup>. Wir können auch heute auf die Worte Karel Čapeks aus seinem "Lob der tschechischen Sprache" hinweisen:

Ich möchte all das schreiben können, was Du (Muttersprache) ausdrücken kannst; wenigstens einmal möchte ich all die schönen, treffenden und lebendigen Wörter gebrauchen, die in Dir sind. Du hast mich nie im Stich gelassen. Nur ich habe Dich oft vernachlässigt, wenn ich in meinem Dickschädel nicht genug Geist gefunden habe, genug Eingebung, genug Erkenntnisvermögen, um all das genau auszudrücken. Ich hätte ein hundertfaches Leben leben müssen, um Dich ganz kennenzulernen; bis jetzt hat keiner all das entdeckt, was in Dir ist; noch bist Du für uns geheimnisvoll, überfließend und voll von weitreichenden Möglichkeiten, werdender Geist eines aufstrebenden Volkes.<sup>4</sup>

2. Die objektive Erforschung der gegenwärtigen Schriftsprache und das Studium ihres Wandels gehören zu den wichtigsten Aufgaben der heutigen

Sprachwissenschaft<sup>5</sup>. In der tschechischen Linguistik beruht dieses Studium auf bestimmten Voraussetzungen theoretischer und programmatischer Art, welche eine Gruppe tschechischer Linguisten schon in den dreißiger Jahren geschaffen hat. Es handelt sich um die Theorie der Schriftsprache<sup>6</sup>, deren Grundlagen B. Havránek und V. Mathesius vor fast 40 Jahren erarbeiteten, sowie um das programmatische Auftreten der Mitglieder des Prager linguistischen Kreises (Plk) in der Sammelnschrift Spisovná čeština a jazyková kultura (Tschechische Schriftsprache und Sprachkultur), 1932, worin V. Mathesius, einer der Begründer des Plk, die Forderung nach vollständiger wissenschaftlicher Erforschung der gegenwärtigen Schriftsprache als Voraussetzung für eine auf wissenschaftlicher Basis beruhende Pflege der Schriftsprache erhob<sup>7</sup>. Die damals proklamierte Forderung wurde, was die konkreten Ergebnisse betrifft, inzwischen nur zum Teil erfüllt: Im Příruční slovník jazyka českého (Handwörterbuch der tschechischen Sprache), 1935-1957 und im neuen Slovník spisovného jazyka českého (Wörterbuch der tschechischen Schriftsprache), 1952-1971 wurde eine Beschreibung des Wortvorrates der gegenwärtigen Schriftsprache erarbeitet. Im Institut für tschechische Sprache wird eine Beschreibung des Wortbildungssystems der tschechischen Schriftsprache erarbeitet und in der umfassenden Monographie Tvorení slov v češtině (Die Wortbildung im Tschechischen)<sup>8</sup> dargestellt. Neuerdings wurde vom Standpunkt der Dynamik eine Beschreibung des tschechischen phonologischen Systems erarbeitet<sup>9</sup>. Allmählich wird Mathesius' Forderung auch in Teilstudien über einzelne Fragen der Morphologie und der Syntax erfüllt.

Ein wichtiges Ergebnis der funktional-strukturellen Sprachwissenschaft ist die Unterscheidung der synchronischen und diachronischen Betrachtungsweise sprachlicher Erscheinungen (das Auseinanderhalten der Beschreibung des Sprachsystems im Zeitquerschnitt und der Beschreibung der Entwicklung dieses Systems). Bei der weiteren Beschäftigung mit dieser Problematik kam man zu der wichtigen

Erkenntnis, daß man Synchronie nicht mit Statik und Diachronie nicht mit Dynamik gleichsetzen kann. Das bedeutet, daß sich auch beider synchronischen Untersuchung Dynamik des Systems aufdecken läßt, daß Erscheinungen enthüllt werden, die die Tendenz haben, neu vorzudringen und Geltung zu erlangen, und demgegenüber Erscheinungen, die zurücktreten, ihren Platz im System verlieren. Diese Erkenntnis verbindet sich mit der Unterscheidung zentraler und peripherer Erscheinungen des Systems in dem gegebenen Zeitraum<sup>10</sup>. Man muß jedoch noch hinzufügen, daß sich das synchronische Studium nicht bloß auf die Untersuchung der gegenwärtigen, heutigen Sprache beschränkt und das diachronische Studium nicht nur auf die Untersuchung vergangener Epochen sprachlicher Entwicklung: Gerade die neue tschechische Sprachwissenschaft lieferte Beweise dafür, daß man mit der synchronischen Methode ältere Perioden sprachlicher Entwicklung sinnvoll studieren kann und daß die diachronische Betrachtungsweise auch beim Studium der Gegenwartssprache angewandt werden kann.

Ich habe es für wichtig gehalten, eine kurze zusammenfassende und vereinfachte Darstellung dieser allgemeinen Thesen der heutigen tschechischen Sprachwissenschaft meinen eigentlichen Ausführungen über die Dynamik des gegenwärtigen Standes der tschechischen Schriftsprache vor auszuschicken. Zur übersichtlichen Darstellung und ausführlichen Illustration des Themas ziehe ich freilich nur Beispiele heran, die auch vom Standpunkt der Kultur der gegenwärtigen tschechischen Schriftsprache aktuell sind.

Wenigstens mit einer Bemerkung müssen wir noch den Begriff der *gegenwärtigen Sprache* berühren: Ihre Begrenzung vom Gesichtspunkt des zeitlichen Umfangs dessen, was wir unter 'gegenwärtig' verstehen, hängt ab von den Veränderungen, die in der gegebenen Schriftsprache verlaufen und auch unter der Einwirkung extralinguistischer Faktoren vor sich gehen. Unter Gegenwart verstehen wir in der Entwicklung der heutigen Schriftsprache ungefähr die Zeitspanne der letzten 50 bis 60 Jahre,



also den Zeitraum dreier Generationen, während man zum Beispiel gleichzeitig bei der gegenwärtigen slowakischen Schriftsprache den Zeitraum bisweilen auf bloße 30 Jahre einengt. Wie diese zeitliche Einteilung auch sein mag, führt uns jedenfalls auch diese Auffassung dazu, daß wir uns der Generationsunterschiede in der Stellung zur Norm der Schriftsprache und ihrer Gruppenbewertung bewußt werden.

3. Wir sind Zeugen eines Wandels in allen Ebenen des Sprachbaus der gegenwärtigen tschechischen Schriftsprache: in der phonologischen, morphologischen, syntaktischen Ebene, sowie in der Stilebene. Als Ergebnis dieser Bewegung gelten wiederum Erscheinungen der Dynamik des Systems. Der Wandel und die Entwicklungsprozesse gehen in den einzelnen Ebenen nicht gleichmäßig vor sich, und obwohl wir uns im Grunde der Gültigkeit der These bewußt sind, daß die Veränderungen innerhalb einer Ebene auch Veränderungen in anderen Ebenen des Systems nach sich zu ziehen pflegen, können wir doch nicht die Unterschiede zwischen den einzelnen Ebenen im Verlauf, in den Stufen und im Ausmaß der Entwicklungsprozesse übersehen.

Die Prozesse, die in der gegenwärtigen tschechischen Schriftsprache verlaufen, werden auch von extralinguistischen Faktoren verursacht. Diese Faktoren kommen in bestimmtem Maß auch in der Entwicklung anderer gegenwärtiger Schriftsprachen zur Wirkung, doch haben sie in jeder einzelnen ihre spezifischen Erscheinungsformen. Als Faktor von größter allgemeingültiger Wirkung können wir den Charakter der heutigen sprachlichen Kommunikation ansehen. Auf den Zustand der Sprache, auf die Veränderungen des Systems, hat auch die Art ihres Funktionierens, die soziale Zusammensetzung und Schichtung ihrer Sprecher einen unbestrittenen Einfluß. Der Charakter der heutigen sprachlichen Kommunikation wird durch das veränderte Verhältnis zwischen geschriebenen und ge-

sprochenen öffentlichen Äußerungen beeinflusst, durch Veränderungen im Hinblick auf Rolle, Bedeutung und Anteil der einzelnen schriftsprachlichen Stiltypen - vor allem des publizistischen - in der gegenwärtigen Kommunikation, sowie durch die Art der Verbreitung und Vermittlung schriftsprachlicher Äußerung und den Massenmedien. Der erhöhte Anteil öffentlich gesprochener Äußerungen, in denen der Druck der schriftsprachlichen Norm schwächer und die Möglichkeit, diese einzuhalten geringer ist als bei den geschriebenen Äußerungen - vor allem was die nicht voll vorbereiteten Äußerungen betrifft -, unterstützt das Vordringen und Zurgeltungkommen von Elementen der Verkehrssprache<sup>11</sup>.

Diese sozialen und kommunikativen Bedingungen, unter denen die Schriftsprache unserer Zeit funktioniert, treten in drei Spannungsarten in Erscheinung: in der Spannung zwischen der schriftsprachlichen Norm und den Normen der Verkehrssprache, in der Spannung zwischen der Norm der spezifisch geschriebenen Sprache (der Gesamtheit der für die geschriebene Sprache spezifischen Mittel) und der spezifisch gesprochenen Sprache (der Gesamtheit der spezifischen Mittel der gesprochenen Sprache, die zumeist in spontanen Äußerungen ausgeprägt in Erscheinung treten), und schließlich in der Spannung zwischen der stilistisch differenzierenden Tendenz (die sich in einer Verstärkung stilspezifisch ausgeprägter Grundzüge äußert) und der stilistisch vereinheitlichenden Tendenz.

4. Ergebnis dieser Spannung ist häufig das Auftreten von Varianten in der schriftsprachlichen Norm<sup>12</sup>. In die schriftsprachliche Norm dringen als Varianten vor allem einige Sprachmittel der Verkehrssprache (Umgangssprache) ein. Sie sind in der Regel anfangs an die einfach kommunikative Stilschicht (in den Ge-

sprächsäußerungen) gebunden, im Gegensatz zur neutralen oder buchsprachlichen Stilschicht, können jedoch allmählich auch neutrale Geltung erlangen (s.u.).

a) Auf der *phonologischen Ebene* ist zum Beispiel das Vordringen des Phonems *ɬ* gegenüber dem Phonem *ɛ* in einigen Worttypen und -formen aktuell (bei den Verben vom Typ *létat-lítat* - fliegen, *zalévat-zalívat* - begießen, *obléknout-oblíknout* - ankleiden, bei der zweiten Stufe der Adverben wie *lépe-líp* - besser, *méně-miň* - weniger, bei den Diminutiven vom Typ *pramének-pramínek* - Quellchen, *kolénka-kolíka* - Kniechen u.a.).

b) In der *formalen Morphologie*<sup>13</sup> finden wir Beispiele solcher Varianten bei den Substantiven im 6. Fall Pl. der unbelebten Maskulina (*v balíčech, na schůdčích-v balíčkách, na schůdkách* - in den Päckchen, auf den Stufen), bei den Personalpronomen im 4. Fall Sg. des Pronomens *ono* - es: *je-ho* Abk. *es*, 2. Fall des Pronomens *já: mne-mě* - ich: meiner, 2. Fall des Pronomens *on: bez něho-* umspr. *bez něj* - er: Gen. *seiner*. Bei den Verben sind Varianten häufig vertreten - in der Regel mit klarem stilistischem Unterschied. Zwei sich stilistisch unterscheidende Formen existieren im Präsens der Verben des Typs *maže/mazat* - schmieren (1. Pers. Sg. *mažu* - buchspr. *maži*, 3. Pers. Pl. *mažou* - buchspr. *maží*), und dringen auch vor beim Typ *kryje, kupuje/kryt, kupovat* - decken, kaufen (1. Pers. Sg. *kryjím, kupuji* - (obwohl es die Kodifizierung noch nicht zuläßt) *kryju, kupuju*, 3. Pers. Pl. *kryjí, kupují* - konvspr. *kryjou, kupujou*); weiter in der 1. Pers. Pl. der Verben derjenigen Typen, die in der 1. Pers. Sg. die Endung auf *-u, -i* haben (*neseme, pečeme, tiskneme, kupujeme-nesem, pečem, tisknem, kupujem* - wir tragen, backen, drücken, kaufen); voll zur Geltung kommen die Dubletten bei den Verben vom Typ *pečí, tluoci* - backen, schlagen (1. Pers. Sg. *peču, tluču* - buchspr. *peku, tluku*, 3. Pers. Pl. *pečou, tlučou* - buchspr. *pekou, tlukou*, Imp. *peč, tluč* - buchspr. *pec, tluca*) und in beträchtlichem Maße bei den Ver-

ben vom Typ *napne/napnout* - spannen (Inf. *prětnout* - buchspr. *prětit* - durchhauen, Partz. Perf. *napnul* - buchspr. *napjal* - gespannt, Partz. Pass. *vypnut-vypjat* - ausgeschaltet u.a.).

Bei der Mehrheit dieser Formen beobachten wir das Verlaufen eines Prozesses, den wir als *stilis-tische Neutralisation* von Elementen bezeichnen, die ursprünglich stilistisch merkmalshaft waren. Dieser sich in der gegenwärtigen tschechischen Schriftsprache vollziehende Prozeß hat seine weiteren Konsequenzen, nämlich das Verdrängen einiger ursprünglich neutraler Formen in den buchsprachlichen Bereich. So zum Beispiel mit dem heute buchsprachlichen Infinitiv auf *-ti*, mit den Formen *peku; pec!*, *tluku; tluo!* - ich backe; back(e)!, ich schlage; schlag(e)!. (Diese Formen waren jedoch bis zum Jahre 1957 kodifiziert als die einzig richtigen.) Eine besondere Situation besteht beim Infinitiv der Verben des Typs *pěci*<sup>14</sup>: Der Infinitiv auf *-ět* (*řict* - sagen u.a.) hat inzwischen konversationssprachlichen, der Infinitiv auf *-ci* (*řici*) ausgesprochen buchsprachlichen Charakter; hier fehlt zur Zeit das neutrale Element, aber diese Geltung erlangt allmählich der Infinitiv auf *-et*. (Es handelt sich vor allem um einen Fehler der strengen und oft archaischen Kodifizierung, daß der Infinitiv auf *-et* diese Geltung bisher deswegen noch nicht voll erworben hat, weil er noch nicht einmal als konversationssprachliches Mittel kodifiziert war.)

c) Auch im Bereich der *Verbalkonstruktionen* beobachten wir einen Wandel, der einerseits durch die innere Entwicklung des Systems verursacht wird, andererseits Unterstützung von außersprachlichen Faktoren erhält. Im sprachlichen System können wir ein Zurücktreten von Verbalkonstruktionen mit Genitiv in dem Maße feststellen, wie der Gebrauch des Akkusativs als zentraler Objektkasus gestärkt wird (ich kann hier verweisen auf die Arbeit von K. Hausenblas über die Entwicklung des Objektgenitivs) und zugleich auch ein Ausprägen des

Genitivs als Ausdruckskasus nominaler Beziehung erfolgt (davon zeugen Beispiele wie *dům módy, potravín, obuvi* - das Haus der Mode, der Lebensmittel, der Schuhwaren u.ä.). Das Vordringen der Akkusativkonstruktionen in der Standardsprache aber wird gefördert durch den Einfluß der Verkehrssprache (Umgangssprache), meiner Ansicht nach auch durch den Einfluß des Slowakischen, das hier Akkusativkonstruktionen aufweist. Dies betrifft die Verben *užít, použít, užívat, používat* - benutzen; *nabýt, dobýt* - gewinnen, erobern; hier bestehen auch Generationsunterschiede, die im Sprachgebrauch stilistische Merkmale annehmen: Der Genitiv als zurücktretendes Mittel hat buchsprachlichen Charakter; er hält sich auch bei abstrakten Bezeichnungen und in übertragener Bedeutung auch in einigen feststehenden phraseologischen Verbindungen (*dobýt velkého zaslouženého uznání* - erringen einer großen, verdienten Anerkennung; *pozbyl platnosti* - Gültigkeit verlieren; *nabýt důvěry* - Vertrauen gewinnen; *nabýt převahy* - die Überlegenheit gewinnen u.ä.) Tendenzen zum Sprachwandel beobachten wir auch bei einigen anderen Verben, z.B. *dosáhnout* - erreichen (hier umgekehrt in der übertragenen Bedeutung: *úspěch* - Erfolg; *cíl* - ein Ziel u.ä.), bei weiteren Verben freilich halten sich die Genitivkonstruktionen standhaft (dort, wo sie semantisch unterstützt werden, dienen sie zum Ausdruck der Berührung, des Ziels, der Teilheit). Bei den Verben *učit se, naučit se* - lernen, erlernen dringt gleichermaßen die Konstruktion mit dem 4. Fall gegenüber der ursprünglichen mit dem 3. Fall vor; auch hier wird der innere Prozeß gefördert von außersprachlichen Einflüssen (dem Einfluß des Russischen und Slowakischen). Umgekehrt erscheint bei einigen Verben, die in der Schriftsprache den 4. Fall regieren, hyperkorrekt die Konstruktion mit dem 2. Fall: *získat si oblibu* - sich Beliebtheit erwerben, aber hyperkorrekt: *získat si zásluh* - sich Verdienste erwerben. Durch eine Kontamination wird die ursprüngliche Konstruktion mit dem 4. Fall bei den Verben *předejít (předcházet)* - vorbeugen; *zamezit* - verhüten, ersetzt durch die Konstruktion mit dem

3. Fall analog zur Konstruktion des bedeutungsmäßig nahestehendem Verbums *zabrániť* - *verhindern*: *predéjiti* (*predcházet*), *zamezit nemocem* - *vorbeugen*, *verhüten von Krankheiten* nach *zabrániť nemocem*.

Neben diesen Beispielen, bei denen die Wirkung der möglichen außersprachlichen Einflüsse im Einklang steht mit dem im System selbst verlaufenden Prozeß, gibt es freilich auch Fälle, in denen sich die äußeren Einflüsse störend auswirken, sich der innersprachlichen Entwicklung widersetzen, die Stabilität verletzen: so zum Beispiel bei der Konstruktion *zúčastniť sa na něčom* - *sich an einer Sache beteiligen* (möglicherweise unter dem Einfluß des Slowakischen<sup>15</sup>), wobei wir auch hier an eine Durchsetzung der Tendenz zu Präpositionalkonstruktionen denken könnten, wie es häufig der Fall ist, besonders aber bei der Konstruktion *pracovať nad něčím* - *an etwas arbeiten* (*práce nad něčím* - *eine Arbeit über etwas*), bei der es sich um einen Einfluß mechanischer Übersetzungen aus dem Russischen handelt.

Die morphologischen Varianten sind in der Regel auf Dubletten beschränkt. Nur ganz ausnahmsweise begegnen wir drei Variationsmitteln (z.B. in den Präsensformen des Verbums *čese/česáť* - *kämmen*: 1. Pers. Sg. *česu-česi-česám*, 3. Pers. Pl. *česou-česi-česajú*). Wir finden diese Dreierheit der Formen jedoch nie so stilistisch unterschieden, daß jedes Glied einer anderen von drei Stilschichten der Schriftsprache - der konversationssprachlichen, neutralen oder buchsprachlichen - angehört. Die varianten Formenpaare werden in der Regel so unterschieden, daß ein Glied stilistisch merkmallhaft (konversationssprachlich oder buchsprachlich) und das zweite Glied stilistisch merkmalllos ist. Zum Beispiel in den Dubletten *peču-peku* - *ich backe*; *napnul-napjal* - *er hat gespannt*; *jít-jíti* - *gehen*, haben die Formen *peku*, *napjal*, *jíti* das Stilmerkmal des Buchsprachlichen, während die Formen *peču*, *napnul*, *jít* stilistisch neutral (merkmalllos) sind; da diese aber mit den Formen der Verkehrssprache übereinstimmen, funktionieren sie gleichzeitig als Mittel der Konversationssprache [*hovorová*] bei

Äußerungen im Bereich der verkehrssprachlichen Verständigungsfunktion. Bei den Dubletten *neseme, slibujeme-nesem, slibujiem* - wir tragen, wir versprechen sind die stilistisch merkmalfhaften und zwar konversationssprachlichen Formen *nesem* und *slibujiem*. Sie sind deshalb aus Äußerungen des gehobenen Stils ausgeschlossen, zum Beispiel aus Manifestationen, feierlichen Kundgebungen u.ä., wo wiederum die Formen *neseme, slibujeme* die Rolle des adäquaten buchsprachlichen Ausdrucksmittel übernehmen.

Darüber, wie Varianten zu stilistischen Zwecken gebraucht werden können, legt uns z.B. dieser Ausschnitt des Werichschen Textes aus seinem Brief an William Shakespeare (1964) Zeugnis ab:

... . Těším se na kosa, starého kamaráda z ložska ... Na lepka-vé pupence se těším, na kličici klíčky ke krátkému pocitu štěstí Nebot' jsem rád, že jsem naživu.

že žiju, dýchám, že miluji, že doufám, že pochybuji, že sním, pláču, smeju se, že se bojím, že mam roli na tomto velkém bláznů divadle.

[.....]

... . Ich freue mich auf die Amsel, den alten Kameraden vom letzten Jahr ... Auf die klebrigen Knospen freue ich mich, auf die für ein kurz anhaltendes Glücksgefühl aufgehenden Keime. Denn ich bin froh, daß ich am Leben bin.

Daß ich lebe, atme, daß ich liebe, daß ich hoffe, zweifle, daß ich träume, weine, lache, daß ich mich fürchte, daß ich eine Rolle an diesem großen Verrücktentheater habe.

[.....]

(Jan Werich ... tiletý)

Auch an diesem Beispiel können wir zeigen, daß Verschiedenheit nicht Willkür bedeutet, sondern Ordnung, daß Verschiedenheit auch innerhalb der schriftsprachlichen Norm vorhanden ist, dabei stilistisch geschichtet und differenziert erscheint<sup>16</sup>.

d) Als Varianten kommen auch einige syntaktische Mittel vor. Stilistischen Unterschied besitzt das Konstruktionspaar mit dem Infinitiv vom Typ *Je vidět sněžku* (Inf. + Akk.), *Je vidět sněžka* (Inf. + Nom.) - *die Schneekoppe ist zu sehen*, wobei der Typ mit dem 1. Fall: *Je vidět sněžka, byla slyšet hudba* - *die Musik war zu hören*<sup>17</sup> konversationssprachlichen Charakter hat (er ist mit der Verkehrssprache gewöhnlicher Konstruktion identisch). In einigen Fällen beruhen die Varianten auf der unterschiedlichen lexikalischen Besetzung des grammatischen Mittels in der syntaktischen Konstruktion, vgl. z.B. die Unterschiede zwischen den Relativpronomen in einigen Typen von Relativsätzen: Konversationssprachlichen Charakter haben die Sätze mit dem absoluten *co*<sup>18</sup> - *was*<sup>19</sup>, gegenüber den Sätzen mit *který* - *der, welcher*, oder dem ziemlich buchsprachlichen *jenž* (fem. *jež*): *Já jsem z generace, co (která, jež) se naučila nevěřit* - *Ich bin aus der Generation, die (die, welche) gelernt hat, nicht zu glauben*.

Neben diesen Fällen syntaktischer Varianten, die in etwa ähnlichen Erscheinungen in anderen Ebenen des Sprachbaues entsprechen, muß man auch die komplizierten Beziehungen im System der syntaktischen Mittel - gerade unter dem Gesichtspunkt der Spannung zwischen der spezifisch gesprochenen und der spezifisch geschriebenen Sprache beachten. Es handelt sich hier nicht nur um den Gegensatz der in der Verkehrssprache gebrauchten Mittel mit besonderem Nachdruck auf ihrer Gesprochenheit und der schriftsprachlichen Mittel mit Nachdruck auf ihrer Geschriebenheit, sondern um den Gegensatz von Merkmalen, die gesprochene sowie geschriebene Äußerung auszeichnen, und zwar nur vom Standpunkt ihrer Realisation als Aussage [*promluvrová realizace*] keinesfalls vom Standpunkt ihres Normcharakters (d.h. ihrer Schriftsprachlichkeit oder Nichtschriftsprachlichkeit).

Als typisches Merkmal des syntaktischen Baues der gesprochenen Sprache - im Vergleich zum



Bau der geschriebenen Sprache - gilt ihre Segmentierung, Auflockerung im Gegensatz zu der Kompaktheit, die die geschriebene Sprache kennzeichnet. Gerade diese Unterschiede in der inneren Organisation des Satzbaus sind eine wichtige Quelle der Spannung in der gegenwärtigen Syntax<sup>20</sup>.

Zu den Mitteln des kompakten Satzbaus, die charakteristisch sind für die geschriebene Sprache, und im wesentlichen in der gesprochenen Sprache nicht vorkommen, gehören die Halbprädikationskonstruktionen - Transgressivkonstruktionen a), Infinitivkonstruktionen b), sowie Partizipialkonstruktionen mit Verbaladjektiven (auf -/e/ný, -tý, -lý, -cí/-ící, -oucí, -/v/ší)c) und weiter die Nominalkonstruktionen mit Verbalsubstantiven d) oder Substantiven, die eine Handlung bezeichnen e).

Z.B.:

- a) A tak mi nezbývá, *n e m a j e j i n é p ř i l e ž i - t o s t i*, než abych Vás obtěžoval tímto dopisem. -  
Da ich keine andere Gelegenheit habe, bleibt mir nichts übrig, als Sie mit diesem Brief zu belästigen.
- b) *R e a l i z o v a t t e n t o p r o g r a m* se Václavkovi nepodařilo beze zbytku. -  
Václavek gelang es nicht, dieses Programm restlos zu verwirklichen.
- c) Lze pozorovat tendence *směřující* proti uvedeným vlastnostem. -  
Es lassen sich gegen die angeführten Eigenschaften gerichtete Tendenzen beobachten.  
  
*Výtvarníci s d r u ž i v š i s e v e z n á m o u s k u p i n u ...* -  
Die Künstler, die sich zu einer bekannten Gruppe zusammengeschlossen hatten ...
- d) Teoretik usilující *o v y b u d o v á n í* vědeckých kritérií a metod v literární vědě ... -  
Der sich um das Ausbauen wissenschaftlicher Kriterien und Methoden in der Literaturwissenschaft bemühende Theoretiker ...

/usílující *vybudovat* vědecká kritéria ... -  
 der wissenschaftliche Kriterien auszubauen bemühte ...  
 /usílující o to, *aby vybudoval* ... -  
 der sich darum bemüht, daß er ... ausbaut ...

- e) *Při obecném vzestupu národního vědomí* došlo k přecenění hodnot vlastního národa. -  
 Bei dem allgemeinen Aufschwung des nationalen Bewußtseins kam es zu einer Überwertung von Werten des eigenen Volkes.

Die angeführten Konstruktionen hängen mit der Tendenz zur Normalisierung des Satzbaus zusammen, die besonders für die Fachsprache kennzeichnend ist. Es gibt jedoch noch andere Mittel, die dieser Tendenz entsprechen: Zu ihnen gehört die Konstruktion mit Prädikatsnomen in buchsprachlichen Wendungen wie: *být nositelem* - *Träger sein*; *výsledkem* - *Ergebnis*; *plodem* - *Frucht*; *výrazem* - *Ausdruck*; *znakem* - *Zeichen*; *součástí* - *Bestandteil* u.a., die Konstruktion mit dem periphrastischen Passiv, die Konstruktion mit dem adnominalen Genitiv u.a.. Alle diese schriftsprachlichen Konstruktionen mit meist buchsprachlichem Stilmerkmal sind feste Bestandteile der gegenwärtigen Schriftsprache, sie entwickeln sich fortwährend im gegenwärtigen Tschechisch und werden adäquat in einigen Stiltypen gebraucht (besonders im Fachstil<sup>21</sup>, oft auch im publizistischen und den entsprechenden ästhetischen Normen gemäß auch im künstlerischen Stil). Sie stellen eine durchgehende Linie in der Entwicklung der Syntax der gegenwärtigen tschechischen Schriftsprache dar.

Vom Standpunkt der Norm sind alle diese Mittel "richtig". Transgressivkonstruktionen und Partizipialkonstruktionen mit dem Verbaladjektiv auf *-vší* haben ausgesprochen buchsprachlichen Charakter und sind auch der Frequenz nach beschränkt. Man darf sie aber nicht allgemein für veraltet oder isoliert halten, wie es manchmal geschieht. Beim Gebrauch aller erwähnten Mittel in sprachlichen Äußerungen kommt es immer auf die Angemessenheit für den stilistischen Charakter der Aussage und auf die stilistische Gewandtheit und Erfahrung des Autors an.

Vom Standpunkt der didaktischen Problematik muß man gerade diesen spezifischen Mitteln der geschriebenen Sprache Aufmerksamkeit widmen, weil diese nur schriftsprachlichen Mittel in der Schule erst erlernt werden müssen. Gerade die größere Abstraktheit dieser Mittel, die mit ihrem Nominalcharakter zusammenhängt und ihre Verbundenheit mit dem buchsprachlichen Stil, macht sie zu Mitteln, die man erst auf höheren Stufen der Schulbildung voll begreifen und aktiv beherrschen kann<sup>22</sup>.

Zu den Mitteln des *g e l o c k e r t e n*, *s e g m e n t i e r t e n* *S a t z b a u s*, die für spontan gesprochene Äußerungen charakteristisch sind, kann man die freie Beiordnung von Sätzen a) rechnen (die sich nicht mit der Parataxe deckt, obwohl sie anscheinend mit ihr zusammenfällt), das parenthetische (eingeschoebene) Einfügen von Sätzen b), das Herausstellen von Satzgliedern c) und deren Verselbständigung d).

Z.B.:<sup>23</sup> a) Heute gehe ich früh schlafen, ich weiß zwar nicht, ob ich einschlafe, aber ich gehe früh schlafen, Paul ist am Nachmittag weg nach Bratislava, ich muß morgen früh mit dem Flugzeug nach Brünn und dann weiter mit dem Omnibus, Zdenička bleibt zwei Tage allein zuhause, es wird ihr nichts ausmachen, sie macht sich nicht viel aus unserer Gesellschaft, [...].

b) Die wissenschaftliche Phantastik (*bleiben wir [einmal] bei der Produktion der sozialistischen Welt*) bemüht sich gewöhnlich um direkte Vorwegnahme der Zukunft.

c) *Die rauhen Helden Babels*, das sind Menschen [...]

d) Bis hierher dufteten die Linden. Und die Rosen.

-Sie gehen. Zu dem leuchtenden Gewässer. Zu den schwarzen Hainbuchen. Über Schlamm und Wasser. Auf schmalen schwankenden Bohlen, die unter den schweren Stiefeln knarren.

Diese Mittel sind zwar mit der Gesprochenheit der Äußerung, ihrer Spontaneität verbunden, werden aber in einigen anderen Äußerungen nicht nur als Mittel der Gesprochenheit und zugleich der Emotion gebraucht, sondern übernehmen in diesen Fällen auch eine spezifische Aufgabe: Die einfache Beiordnung von Sätzen und die Verselbständigung von Satzgliedern werden als Mittel gebraucht, die für die Technik des Textaufbaus in der modernen Prosa charakteristisch sind<sup>24</sup>; man erreicht damit einerseits eine ununterbrochene Entfaltung der Handlungskomponenten ohne zeitliche oder kausale Beziehungen auszudrücken (beim einfachen Beiordnen) und andererseits eine deutliche Gliederung des Textes, die mit einer starken Hervorhebung der Bedeutung (bei der Verselbständigung von Satzgliedern) verbunden ist; die parenthetische Einfügung wird als Mittel zum Aufbau einer Hierarchie - besonders im geschriebenen Fachtext - gebraucht; das Herausstellen von Satzgliedern dient als Mittel der deutlichen Aufgliederung des Themas besonders in nicht expressiven Aussagen u.ä.. Bei diesen Mitteln handelt es sich nicht nur um einfache Übertragung der Mittel der gesprochenen Syntax mit ihren auf der primären Gesprochenheit beruhenden Merkmalen, sondern um deren spezifische und autonome Entfaltung in ihrer neuen Funktion ohne direkten Zusammenhang mit dem Herkunftsbereich der gesprochenen Äußerung. Wir stellen fest, daß die Übereinstimmung der Formen noch keine Übereinstimmung der Funktionen bedeutet. Als Mittel der Verkehrssprache sind sie mit Bedingungen verbunden, unter welchen Äußerungen realisiert werden, die der einfachen Kommunikation (Spontaneität, Unvorbereitetheit) angehören; als für die Schriftsprache adaptierte Mittel kommt ihnen eine besondere Funktion zu, vor allem in Hinsicht auf die funktionalen Stiltypen.

Diese Entwicklung der Konstruktionen und Mittel, die mit dem gelockerten, segmentierten Satzbau (der im Grunde für spontan gesprochene Äußerungen charakteristisch ist) zusammenhängen und in

der Schriftsprache gebraucht werden, ohne den Charakter der Gesprochenheit beizubehalten, ist das Ergebnis der oben angeführten Spannung, die die Dynamik des syntaktischen Baus der heutigen tschechischen Schriftsprache verursacht.

Neben den Mitteln, die formal mit denen der Verkehrssprache übereinstimmen, gibt es in der tschechischen Schriftsprache einige Mittel von zwar formal unterschiedlichem Wert, die wir jedoch bei synchronischer Betrachtung mit synonymen Konstruktionen in der Verkehrssprache vergleichen können. Zu den gemeinsamen Kennzeichen dieser schriftsprachlichen Mittel gehört die Verhüllung des gelockerten Satzbaus. Dies geschieht durch die *f o r m a l e H y p o t a x e*. Wir können dabei vom Prozeß der formalen Hypotaxierung sprechen und darin die Erscheinungen einschließen, welche bisher vereinzelt erläutert und auch bewertet worden sind. Von der älteren Sprachtheorie wurden sie aus verschiedenen Gründen oft pauschal als unrichtig abgelehnt.

Als gebräuchliches Mittel der Hypotaxierung dienen Relativpronomen oder Relativadverbien. Sie vertreten in der Regel deiktische und anknüpfende Ausdrücke, die für den aufgelockerten Satzbau typisch sind.

Hubda//, ta dovede uchvátit.	Musik, die kann begeistern.
Je to hudba, která dovede uchvátit.	Das ist Musik, die begeistern kann.

Der ausgeprägte Gegensatz des kompakten Satzbaus: *Ze všeho nejraději měl knihy* - *Am liebsten von allem hatte er Bücher* zum segmentierten Satzbau: *Knihy, ty měl ze všeho nejraději* - *Bücher, die hatte er von allem am liebsten* wird abgeschwächt durch modifizierte Typen mit formaler Hypotaxe:

a) Bylo to knihy, které měl ze všeho nejraději.	Es waren Bücher die er am liebsten hatte.
b) Co měl ze všeho nejraději, byly knihy.	Was er von allem am liebsten hatte, waren Bücher.

Der Typus a)<sup>25</sup> ist in seinen Ausgangspunkten un-

bestritten mit der geschriebenen Sprache verbunden (im Tschechischen wurde er als Gallicismus (*ce sont les livres, qui ...*) abgelehnt, in Wirklichkeit handelt es sich dabei um einen Europäismus, der fast in allen europäischen Sprachen verbreitet ist), er fand besonders im künstlerischen Stil Verbreitung und dringt heute auch schon in die gesprochene Publizistik ein. Der Typ b) kommt besonders in der gesprochenen Sprache vor; heute gebraucht man ihn jedoch auch in großem Maß in der Publizistik und im Fachstil (besonders in einigen humanistischen Fächern).

Der gegenwärtigen tschechischen Schriftsprache steht ein reiches Repertoire an Mitteln zur Verfügung, von der neutralen kompakten Aussage über Aussagen mit Verhüllung des gelockerten, segmentierten Satzbaus bis hin zum ausgeprägten Typ des segmentierten Satzbaus mit dem sogenannten selbständigen Satzglied:

Hudba dovede uchvatit.	Die Musik kann begeistern.
Je to hudba, která dovede uchvatit.	Das ist Musik, die begeistern kann.
Co dovede uchvatit, je hudba.	Was begeistern kann, ist die Musik.
Hudba, ta dovede uchvatit.	Die Musik, die kann begeistern.

Im Zusammenhang mit diesen Prozessen können wir auch die Konstruktionen mit den sogenannten *u n e c h t e n R e l a t i v s ä t z e n* anführen. Wenn wir diese mit der synonymen Ausdrucksweise in der Konstruktion mit dem frei zugeordneten Hauptsatz vergleichen, der oft mit dem anknüpfenden oder deiktischen Pronomen *ten - der* angefügt wird, so sehen wir, daß sie sich gerade durch das Relativpronomen (*který, což - der, was* u.a.) unterscheiden:

Bartoš se vyhoupl na stůl, a to dělával často.	Bartos schwang sich auf den Tisch, und das tat er oft.
Bartoš se vyhoupl na stůl, což dělával často.	Bartos schwang sich auf den Tisch, was er oft tat.

V ponděli se sešla skliz-  
ňová komise a (ta) kon-  
statovala...

Am Montag kam die Ernte-  
kommission zusammen, und  
(die) konstatierte...

V ponděli se sešla skliz-  
ňová komise, která kon-  
statovala...

Am Montag kam die Erntekom-  
mission zusammen, welche  
konstatierte...

Diese unechten Relativsätze, die sich vor allem im publizistischen Stil ausbreiten, haben freilich im Sprachgebrauch ihre Begrenzung. Durch sie wird gleichfalls die Bedeutungsbeziehung verwischt, die freilich in der parataktischen Verbindung gar nicht explizit ausgedrückt ist (z.B. die kausale Bedeutung); dadurch wird ihr kommunikativer Wert noch mehr geschwächt.

Auch bei der Herstellung von kontrastiv-konfrontierenden Beziehungen können wir beobachten, wie die Ausdrucksmöglichkeiten der gegenwärtigen tschechischen Schriftsprache im Zusammenhang mit einer stilistischen Differenzierung zunehmen. Diese Beziehung wurde früher vor allem mit parataktischen Mitteln ausgedrückt, z.B. mit der Konjunktion *kdežto* - *wogegen*, doch in die neuere Sprache dringen in stärkerem Maße auch Konstruktionen mit den konjunktionalen Wendungen *zatímco* - *während*; *jestliže* - *falls*; *aby* - *damit, um zu* und *když* - *wenn*<sup>26</sup> vor. Es handelt sich hier um hypotaktische Einheiten, in denen Bindewörter gebraucht werden, die ursprünglich typisch für untergeordnete Beziehungen waren: die typische Konzessivkonjunktion *jestliže*, die typische Finalkonjunktion *aby* sowie die typische Temporalkonjunktion *když*. Dabei treten in der neuen Verwendung die allgemein hypotaxierende Funktion, sowie Satzinhalte zueinander in Gegensatz stellende Bedeutung in den Vordergrund. Über alle diese Konstruktionen hat Fr. Daneš und über die Sätze mit *zatímco* K. Hausenblas ausführlich geschrieben. Ich begnüge mich deshalb nur mit ihrer allgemeinen stilistischen Charakterisierung, die vor allem für die Praxis von Bedeutung ist: Am verbreitetsten und heute schon am

neutralsten sind in dieser Verwendung die Sätze mit dem konjunkionalen Ausdruck *zatímco* - während, welche die synonyme Konstruktion mit der Konjunktion *kdežto* - wogegen in den ziemlich buchsprachlichen Bereich verdrängt haben.

*Zatímco metody pro strukturní studium veršované poesie jsou již zpracovány, zápasí studium prózy metodicky stále s potížemi.* -

*Während für das Studium der Struktur der Versdichtung schon Methoden erarbeitet sind, ringt das Studium der Prosa ständig mit methodischen Schwierigkeiten.*

Eine ausführliche Beschränkung im stilistischen Ausdruck auf einige syntaktische und vor allem essayistische Ausdrücke haben die Sätze mit *jestliže* - falls:

*Jestliže lidová pohádka užívá obrazného pojmenování spíše sporadicky, Kubín ho používá často záměrně.* -

*Wenn das Volksmärchen die bildhafte Benennung eher sporadisch gebraucht, wendet sie Kubín oft absichtlich an.*

Die Sätze mit *aby* - damit, um zu haben sich als seltenes Mittel im künstlerischen Stil entwickelt. Vom Standpunkt der Norm waren sie jedoch bis unlängst nicht ganz zu Recht beschränkt auf bildliche Ausdrucksweisen mit der Bedeutung *zemřít* - sterben; neuerdings dringen sie auch in den publizistischen Stil ein, manchmal in manierierter Art:

*Neukáznení rekreanti lámou mladé větve stromu, aby je po několika metrech jako nepohodlnou přítěž odhodili.* -

*Die rücksichtslosen Urlauber brechen junge Zweige vom Baum ab, um sie nach einigen Metern als unbequemen Ballast wegzuerwerfen.*

Die Sätze mit *když* - wenn verbreiten sich hauptsächlich in der Sportpublizistik, wo sie den Charakter von mechanisch gebrauchten Schablonen annehmen.



den Erscheinungen handelt es sich nicht um den einfachen Gegensatz von Ein-Wort- oder Mehr-Wort-Benennungen: Die univverbisierten Benennungen sind solche Ein-Wort-Benennungen, die auf dem Hintergrund synonymier Mehr-Wort-Benennungen entstehen und existieren:

<i>minerálka</i>	-	<i>minerální voda</i>	beide:	<i>Mineralwasser</i>
<i>zasedačka</i>	-	<i>zasedací síň</i>	"	: <i>Sitzungssaal</i>
<i>pololetky</i>	-	<i>pololetní prázdniny</i>	"	: <i>Semesterferien</i>
<i>Václavák</i>	-	<i>Václavské náměstí</i>	"	: <i>Wenzelsplatz</i>

u.a.. Als multiverbisiert können wir wiederum nur die Mehr-Wort-Benennungen bezeichnen, die auf dem Hintergrund synonymier Ein-Wort-Benennungen aufgenommen und bewertet werden:

<i>provést dukaz</i>	-	<i>einen Beweis erbringen</i>
<i>dokázat</i>	-	<i>beweisen</i>
<i>najít uplatnění</i>	-	<i>Geltung erlangen</i>
<i>uplatnit se</i>		
<i>učinit zákrok</i>	-	<i>einen Eingriff machen</i>
<i>zakročit</i>	-	<i>eingreifen</i>
<i>spotřebitelská veřejnost</i>	-	<i>die Verbraucheröffentlichkeit</i>
<i>spotřebitelé</i>	-	<i>die Verbraucher</i>
<i>neobvyklým způsobem</i>	-	<i>in gewohnter Weise</i>
<i>neobvykle</i>	-	<i>ungewöhnlich</i>

u.a.. Zwischen diesen beiden Arten von Benennungsformationen besteht eine Spannung, aus der sich eine funktionalistische Differenzierung und zum Teil auch eine Schichten- [vrstevní] bzw. Formationsdifferenzierung [útvarová diferenciac] ergibt. Univverbisierte Benennungen sind ein charakteristisches Mittel der einfachen Kommunikation; sie sind hier denjenigen Sprachformen eigen, die in den Äußerungen der einfach kommunikativen Stilsphäre funktionieren (das bedeutet, daß es sich hierbei um Mittel im Bereich zwischen Slang und Konversationssprache (der schriftlichen) [spisovná hovorovost] handelt<sup>28</sup>). Ihre aus mehreren Wörtern bestehenden Synonyme haben den Charakter von Mitteln, die an Ausdrücke des

öffentlichen Verkehrs gebunden sind (besonders an offizielle administrative Äußerungen, vgl. z.B. die Dublette *pololetky - pololetní prázdniny - Semesterferien* u.a.). - Multiverbisierte Einheiten sind im Vergleich zu den synonymen Ein-Wort-Benennungen, die neutralen Wert besitzen, und so einen großen Verwendungsspielraum haben, gleichfalls stilistisch bezeichnend: Einige sind oben drein von feinem semantischen Unterschied. (Die Wendungen vom Typ *provádět výzkum - Forschung betreiben; provádět opravu - eine Reparatur durchführen*, drücken im Vergleich zu der einfachen verbalen Bezeichnung einer Handlung (*zkoumat - forschen; opravovat - reparieren* u.a.) - in der Regel eine komplizierte organisierte Tätigkeit oder Aktion aus), andere sind kennzeichnend für den publizistischen Stil:

*spotřebitelská veřejnost* - die Verbraucheröffentlichkeit;  
*divácké kruhy* - Zuschauerkreise  
*(televizní) diváci* - (Fernseh-) Zuschauer,

wieder andere, meist aus mehreren Wörtern bestehende adverbiale Ausdrücke können als ziemlich buchsprachliche Variante gebraucht werden, z.B. im künstlerischen Stil:

*tichým hlasem* - mit leiser Stimme  
*tlše* - leise.

Es ist bezeichnend, daß von der älteren Sprachpflege oft einfach sowohl die univverbisierten Einheiten (sie waren auf den Interdialekt [obecný jazyk] oder den Slang beschränkt), als auch die multiverbisierten Einheiten (hauptsächlich vom Typ *provádět důkaz - Beweis erbringen*, aber auch die Adverbialausdrücke *neobvyklým způsobem - auf ungewöhnliche Art* u.ä.) ohne Berücksichtigung ihrer feinen funktionalen oder stilistischen Differenzierung abgelehnt wurden.

Es wäre interessant und nützlich, noch über viele andere Erscheinungen im Bereich des Wortvorrats<sup>29</sup> zu sprechen, sei es unter dem Gesichtspunkt aktueller Prozesse, die im gegenwärtigen

*Slavie nakonec prohrála, když ještě v prvním poločase vedla 1 : 0.* -

*Die Mannschaft von Slavie verlor letzten Endes, nachdem sie in der ersten Halbzeit noch mit 1 : 0 geführt hatte.*

In einem kurzen Referat kann ich nicht alle Prozesse berühren, die in der gegenwärtigen schriftsprachlichen Syntax verlaufen. Ich habe mich vor allem auf einige Ergebnisse dieser Prozesse beschränkt, auf den zunehmenden Gebrauch von Mitteln, die in weitem Sinne den Charakter von Varianten haben. Dabei werden sowohl die spezifischen Mittel der Syntax der gesprochenen Sprache, als auch ihre schriftsprachliche Modifikation gebraucht. Dies äußert sich in der formalen Übernahme einiger typischer Züge der geschriebenen Syntax. Die Bereicherung der Ausdrucksmöglichkeiten um bedeutungsmäßig oder funktional gefärbte Mittel ist ein unbestreitbarer Vorteil. Gleichzeitig werden jedoch höhere Anforderungen an den Benutzer gestellt. Diese Tendenz darf nicht zu einem mechanischen Gebrauch dieser neu zur Geltung kommenden Mittel führen, sondern sollte zu einer Verwendung hinleiten, die gestützt wird von der Kenntnis ihrer spezifischen Funktion und ihres stilistischen Wertes.

Auch in der *lexikalisch-semantischen* Ebene müssen wir wenigstens an einem Beispiel zeigen, daß sich die Bewertung von Erscheinungen auf die Feststellung synchronischer Beziehungen zwischen den Einheiten des Wortvorrats sowie auf die Erkenntnis der Prozesse stützen muß, die hier verlaufen. Ich denke dabei an zwei gegensätzliche Prozesse, die im heutigen Benennungssystem in ausgeprägter Weise erscheinen und die wir hier vom Standpunkt der schriftsprachlichen Norm neu bewerten müssen. Es handelt sich um den sogenannten *Prozeß der Univerbisation* und dessen Ergebnisse, die univerbisierten Ein-Wort-Benennungen, sowie um die Ergebnisse der *Multiverbisation*<sup>27</sup>, die multiverbisierten Mehr-Wort-Benennungen. Bei diesen bei-

b) Neben den Elementen, die zu der gegebenen Zeit konstant und beständig sind, gibt es Elemente, die zurücktreten, neben solchen, die neu vordringen und auftreten; diesen Neuerungen muß man besondere Aufmerksamkeit widmen.

c) Die Entwicklung der Sprache vollzieht sich mit Hilfe von Varianten. Im gegebenen Abschnitt der sprachlichen Entwicklung können als Entwicklungserscheinungen ihrer Norm einige gleichwertige Varianten auftreten (auch wenn es möglich ist, eine latente Tendenz zum Zurücktreten oder Vordringen einer der Varianten auszuschießen). Aus der Varianz der Mittel ergibt sich sehr oft deren stilistische Differenzierung oder manchmal auch eine semantische Spezialisierung. Die funktionale und stilistische Differenzierung der Mittel ist in den höheren Ebenen des Sprachbaus feiner und komplizierter; auf der Ebene des Laut- und Formenbaus handelt es sich in der Regel um die Unterscheidung von konversationssprachlichem oder buchsprachlichem Wert einerseits und neutralem Wert andererseits.

d) Die Aufgabe der Sprachwissenschaftler besteht darin, Entwicklungsprozesse in der gegenwärtigen Sprache zu erforschen, um die Dynamik des synchronischen Sprachsystems zu enthüllen.

e) Die Kodifizierung der schriftsprachlichen Norm muß auf der gründlichen wissenschaftlichen Erforschung der schriftsprachlichen Norm und ihrer Dynamik beruhen. Man muß bei der Bewertung der Mittel die derzeitigen Kommunikationsbedürfnisse berücksichtigen, auch im Hinblick auf die wachsende funktionale und stilistische Differenzierung in der Schriftsprache, bzw. der Nationalsprache (die mit dem sich ändernden Charakter der öffentlichen sprachlichen Kommunikation zusammenhängt) überhaupt.

Wortvorrat verlaufen, oder unter dem Gesichtspunkt der normativen und stilistischen Bewertung der Mittel, der für die sprachliche Ausbildungstätigkeit wichtig ist. Eine eigene Darstellung hätte die Befolgung des Prozesses der *I n t e r n a t i o n a l i s i e r u n g*<sup>30</sup> verdient, welcher sich im gegenwärtigen Wortvorrat stark auswirkt (dieser Prozeß äußert sich im Auftauchen und in der Verbreitung sogenannter *h y b r i d e r Z u s a m m e n s e t z u n g e n*<sup>31</sup>). Ebenso wäre der gegensätzlich verlaufende Prozeß der *N a t i o n a l i s i e r u n g* der Darstellung wert; dieser erscheint heute nur als Teilprozeß z.B. in der Sportterminologie (vgl. das Vordringen einheimischer Bezeichnungen wie *odbižená - Volleyball; košíková - Korbball; střední útočník - Mittelstürmer; obránc - Verteidiger* und das Zurücktreten synonyme Bezeichnungen von Begriffen fremden Ursprungs wie *volejbal, basketbal* oder das Abdrängen dieser Bezeichnungen in den Bereich des Slang, z.B. *centrforward - Mittelstürmer; bek - Verteidiger* u.a.). Wir könnten auch den Prozeß der *S p e z i a l i s i e r u n g* (Terminologisierung) erwähnen und den gegensätzlich dazu verlaufenden Prozeß der *D e t e r m i n o l o g i s i e r u n g*, der zu einer Erweiterung der charakteristischen Mittel des gegenwärtigen publizistischen Stils führt (vgl. Begriffe wie *model, stimul - Stimulus; trend, parametr, optimální - optimal* u.ä.), und ebenso das *A b k ü r z e n v o n W ö r t e r n* und die Verbreitung der Abkürzungen als Erscheinung der Ausdrucksökonomie<sup>32</sup> u.v.a..

5. Wenden wir uns jetzt dem Resümee zu, welches uns den inhaltlichen Kern der Ausführung, für die wir Illustrationsmaterial aus allen Ebenen des Sprachbaus ausgewählt haben, wieder in Erinnerung bringt:

a) Das System jeder lebenden Sprache befindet sich in ständiger Bewegung; daher verändert sich auch laufend die schriftsprachliche Norm.

f) Die eingehende gründliche Kenntnis der schriftsprachlichen Norm, ihrer Dynamik und inneren Schichtung in Anlehnung an eine ausgearbeitete Kodifizierung, stellt höhere Ansprüche als die bloße Kenntnis der sogenannten sprachlichen Richtigkeit. Sie setzt einen ständigen Einfluß auf die sprachliche Ausbildung der Benutzer der Schriftsprache voraus.

Aus dem Tschechischen von Josef Štěpán (Prag) und Wolfgang Schwarz (Saarbrücken).  
Das Original erschien unter dem Titel "Vývojová dynamika současné spisovné češtiny" in der Zeitschrift Naše řeč - [Unsere Sprache] 52, 1969 S. 79-94.

## A n m e r k u n g e n

### Einige terminologische Vorbemerkungen:

'Tschechische Schriftsprache' ('spisovná čeština', 'spisovný jazyk'): Standardsprache, hat eine geschriebene und eine gesprochene sowie eine buchsprachliche ('knížní') Variante. Diese Varianten stellen nur eine grobe Einteilung der sog. 'sprachlichen Stile' (Havránek-Jedlička) oder 'Funktionalstile' (Hausenblas) innerhalb des Gebrauchsbereichs der 'Schriftsprache' dar. (Vgl. Bohuslav Havránek/Alois Jedlička, Česká mluvnice [Tschechische Grammatik], Praha 1970, S. 7 ff. u. 428 ff.; Karel Hausenblas, Stile der sprachlichen Äußerungen und die Sprachschichtung, in: Beneš/Vachek/Kochan, Hgg., Stilistik und Soziolinguistik (Beiträge der Prager Schule), Berichte und Untersuchungen aus der Arbeitsgemeinschaft für Linguistik und Didaktik der deutschen Sprache und Literatur, Serie A, Berichte Nr. 1, Berlin 1971, S. 38-53. Dort weitere Literatur.) [W.S.]

(Definition der weiteren Termini nach: Beneš/Vachek/Kochan, a.a.O., S. XXVII:)

'Tschechische Konversationssprache' ('hovorová čeština', 'hovorový jazyk'): Konversationsvariante (die gesprochene Form) der tschechischen Schriftsprache [s.o.]

'Verkehrssprache' ('jazyk běžně mluvený'): Im mündlichen Verkehr gebräuchliche Sprache; Sprachgebrauch in Situationen, in denen der verbindliche Gebrauch der Schriftsprache nicht vorausgesetzt wird. [S. auch Anm. 11].

'Tschechische Umgangssprache' ('obecná čeština'): Interdialekt, in ganz Böhmen verbreitet und dringt nach Mähren vor.

[D. Übers.]

- 1 Über den Begriff 'Gegenwartssprache' vgl. A. Jedlička, K charakteristice slovní zásoby současné spisovné češtiny [Zur Charakteristik des Wortschatzes der gegenwärtigen tschechischen Schriftsprache], in: Slavica Pragensia VII, 1965, 14; neu dazu: K. Hausenblas, K pojetí 'současného jazyka', in: Slova a slovesnost 29, 1968, S. 348 ff.
  
- 2 Einige Erläuterungen zur Geschichte der tschechischen Schriftsprache vor und nach 1620:  
 Seit Hus hatte sich die tschechische Schriftsprache immer weiter auf eine einheitliche Norm hin entwickelt. Im 16. Jahrhundert erreichte die Sprache des tschechischen Humanismus ein hohes Niveau aufgrund der Bestrebungen von Grammatikern wie Jan Blahoslav und Lexikographen wie Daniel Adam z Veveslavína, die tschechische Schriftsprache dem ciceronischen Latein ebenbürtig zu machen. Daneben wirkte auch die archaisierende Tendenz der 'Böhmischen Brüdergemeinschaft' normstabilisierend, v.a. durch die 'Kralitzer Bibel' (1579-1593), deren orthographische Norm sich bis Anfang des 19. Jahrhunderts hielt. Die 'Kralitzer Bibel' und die Wörterbücher von Adam z Veveslavína waren die Grundlage für die exakte Sprachbeschreibung in der Grammatik des Vavřinec Benedikt z Nudova (1603).  
 Mit dem Einsetzen der Gegenreformation nach 1620 begann die Zeit des sog. 'temno' ['Dunkelheit'], gekennzeichnet durch die Überfremdung durch die Habsburger und Abwanderung des kulturtragenden tschechischen Adels. Tschechisch als nationale Schriftsprache wurde in seiner Entfaltung durch das Deutsche behindert. Dagegen traten die Dialekte stärker hervor.  
 Als Gegenströmung gegen die Überfremdung machte sich in der zweiten Hälfte des 17. Jahrhunderts eine patriotisch-puristische Tendenz, v.a. mit neuen Wortschöpfungen, bemerkbar. Die Puristen erreichten jedoch in keiner Hinsicht die Festigkeit in der Norm wie die sog. 'čeština veveslavinská' ['das Veveslaviner Tschechisch'], da auch Dialektismen mitkodifiziert wurden. (Vgl. dazu Bohuslav Havránek - Alois Jedlička, Česká mluvnice [Tschechische Grammatik], Praha 1970, S. 460-462; František Čurín [et al.], Vývoj českého jazyka a dialektologie [Die Entwicklung der tschechischen Sprache und Dialektologie], 2. vyd. [Ausg.], Praha 1972, S. 111-118. [w.s.]



- 3 Vgl. A. Jedlička, Zur Prager Theorie der Schriftsprache, in: Travaux Linguistiques de Prague, 1964, S. 47 ff.
- 4 Originaltext aus "Chvála české řeči", in: Karel Čapek, Marsyas čili na okraj literatury [Marsyas oder am Rande der Literatur], Praha 1971, S. 182. [W.S.] :  

"Chtěl bych umět napsat vše, co dovedeš vyjádřit (materská řeči); chtěl bych užít aspoň jedinkrát všech krásných, určitých, živoucích slov, která jsou v tobě. Nikdy jsi mi neselehala; jen já jsem selhával, nenacházeje ve své tvrdé hlavě dosti vědomí, dosti povzletu, dosti poznání, abych to vše přesně vyjádřil. Musel bych žít sterým životem, abych tě plně poznal; doposud nikdo neshlédl vše, co jsi; ještě jsi před námi, tajemná, překvapující a plná dalekých výhledů, budoucí vědomí národa, který vzestupuje."
- 5 Vgl. A. Jedlička, O studiu současných spisovných jazyků slovanských a problematice variantnosti normy [Über das Studium der gegenwärtigen slawischen Schriftsprachen und die Problematik der Varianz der Norm], in: Slovo a slovesnost 29, 1968, S. 113 ff..
- 6 Eine Zusammenstellung der Aufsätze mit dieser Thematik von B. Havránek beinhaltet der Sammelband Studie o spisovném jazyce [Studien über die Schriftsprache], Praha 1963. Siehe auch den deutsch geschriebenen Beitrag von B. Havránek, Zum Problem der Norm in der heutigen Sprachwissenschaft, in: Actes du 4<sup>e</sup> ... Congrès International des Linguistes (1936), 1938, S. 152 ff.
- 7 V. Mathesius, O požadavku stability ve spisovném jazyce [Über die Forderung nach Stabilität in der Schriftsprache], in: Spisovná čeština a jazyková kultura, 1932, S. 28 ff..
- 8 M. Dokulil, Tvoření slov v češtině 1 (Teorie odvozování slov) [Die Wortbildung im Tschechischen 1 (Theorie der Wortableitung)], Praha 1962; Kollektiv, Tvoření slov v češtině 2 (Odvozování podstatných jmen) [Die Wortbildung im Tschechischen 2 (Ableitung der Substantive)], Praha 1967.

- 9 J. Vachek, Dynamika fonologického systému současné spisovné češtiny [Dynamik des phonologischen Systems der gegenwärtigen tschechischen Schriftsprache]<sup>1</sup>, Praha 1968.
- 10 Dieser Problematik war der 2. Band der Travaux Linguistiques de Prague (1965) gewidmet (dort bes. die Aufsätze von Fr. Danes und J. Vachek).
- 11 Unter der Bezeichnung 'běžně mluvený jazyk' ['Verkehrssprache'] verstehe ich die regional differenzierte, nicht schriftsprachliche Sprachform mit überregionalem Gebrauch, die Äußerungen im Bereich des gebräuchlichen Kommunikationsstils zu Grunde liegt.
- 12 Über Varianz der Schriftnorm vgl. A. Jedlička, zit. in Anm. 5 [D. Übers.]
- 13 Zu einer ausführlichen Charakteristik des morphologischen Systems vgl. die Aufsätze von A. Jedlička und M. Dokulil im Sammelband O češtině pro Čechy [Über Tschechisch für Tschechen], Praha 1962, S. 102 ff. und 210 ff.
- 14 A. Jedlička, Z problematiky normy a kodifikace spisovné češtiny, 1. infinitiv sloves typu *péci*, *řici* [Aus der Problematik von Norm und Kodifikation der tschechischen Schriftsprache], 1. Infinitiv der Verben des Typs *péci*, *řici* [backen, sagen], in: Naše řeč [Unsere Sprache] 50, 1967, S. 1 ff.
- 15 Auch Einfluß des Deutschen ist möglich [Anm. d. Übers.] .
- 16 Der Autor J. Werich nutzt hier im Tschechischen mögliche Dubletten mit teilweise stilistischem Unterschied in der 1. Pers. Sg. bei Verben der I. und III. Klasse aus: Im Bereich der *o b e c n á č e š t i n a* ist die entsprechende Endung in beiden Klassen -u. So ist bei den Verben der III. Klasse (*miluji*, *pochybují*, *smeju se*, *žiju*) -i die schriftsprachliche und -u die umgangssprachliche *o b e c n á*. In der I. Klasse wäre bei Verben

der palatalen Gruppe schriftsprachliche Dubletten möglich wie zu *pláču* - *pláči*, wobei -i jedoch schon archaisch und buchsprachlich wirkt. Die Endung -u setzt sich unter dem Druck der obecná čeština hier schon in der Schriftsprache durch. Vgl. dazu Havránek, B/A. Jedlička, Česká mluvnice [Tschechische Grammatik], Praha 1970, S. 276 u. 287; Jiří Hronek, Obecná čeština [Die tschechische Umgangssprache], Praha 1972, S. 34 f. u. 38 f.). Wo mit den Verben hier eine rein emotionale Lebensäußerung bezeichnet wird (*žiju, pláču, směji se* - ich lebe, weine, lache), gebraucht der Autor die Endung aus der Umgangssprache, wenn ihm das morphologische System des Tschechischen die Möglichkeit zur Auswahl aus Varianten bietet. [W.S.]

- 17 Adäquat ist im Deutschen auch die Übersetzung mit man-Satz: *man sieht die Schneekoppe;*  
*man hört die Musik.* [D. Übers.]
  
- 18 K. Svoboda, Vztažné věty s neskloňným *co* [Relativsätze mit undekliniertem *co* ], in: *Naše řeč* [Unsere Sprache] 50, 1967, S. 1 ff.
  
- 19 *Co* - was als undeclinierbares Partikel wird hier gebraucht in der Funktion des schriftsprachlichen Relativpronomens  *který (která, které) - der (die, das) / welcher (welche, welches)* . Ähnlich gibt es im Deutschen des relativen Anschluß mit dem Relativverb *wo* in "bezug auf Substantive, die nicht Ort oder Zeit bezeichnen". Dieser Gebrauch ist im Deutschen "stark umgangssprachlich oder mundartlich", wie z.B. in *das Geld, wo auf der Bank liegt*. (Zit. nach: Duden, Grammatik der deutschen Gegenwartssprache, 2. verm. u. verb. Aufl., Mannheim 1966, S. 555). Im Tschechischen ist das Stilgefälle zwischen den Konstruktionen mit *co* und dem normal schriftsprachlich gebräuchlichen  *který (která, které)*  nicht so groß wie im Deutschen zwischen *wo* und schriftspr. *der (die, das) / welcher (welche, welches)*. [W.S.]

- 20 A. Jedlička, K charakteristice syntaxe současné spisovně češtiny [Zur Charakteristik der Syntax der gegenwärtigen tschechischen Schriftsprache], in: Slavica Pragensia X, 1968, S. 143 ff.
- 21 M. Jelinek, Syntaktické tendence odborného stylu [Syntaktische Tendenzen des Fachstils], in: Československý časopis terminologický 2, 1963, S. 65 ff.
- 22 Dieses richtige didaktische Prinzip wurde schon in den Thesen über die Anwendung der neuen linguistischen Richtungen an Höheren Schulen betont, welche vom Prager Linguistischen Kreis auf dem 1. Kongreß der slawischen Philologen (1929) in Prag vorgelegt wurden. Vgl. den Abdruck in Naše řeč 51, 1968, S. 156 ff.
- 23 a) "Dnes půjdu brzo spát, nevím sice, jestli usnu, ale půjdu brzo spát, Pavel odjel odpoledne do Bratislavy, já zítra ráno letadlem do Brna a dál autobusem, Zdenička zůstane dva dny sama doma, vadit jí to nebude, moc o naší společnost nestojí, ...." [Milan Kundera, Žert [Der Scherz], Praha 1967, S. 15. [W.S.]].
- b) Vědecká fantastika (zůstaneme u produkce socialistického světa) se obvykle snaží o přímou anticipaci budoucnosti.
- c) Drsní Babeloví hrdinové, to jsou lidé behu věci.
- d) Až sem voněly lípy. A růže. [Fr. Šrámek].  
- Jdou. K svíticím vodám. K černým habrům. Bahnem a voudou. Po úzkých, rozkymácených lávkách, které pod bagančaty popraskávají. [Fr. Kubka].
- 24 A. Jedlička, K jazykové výstavbě v moderní proze [Zum Sprachaufbau des Textes in der modernen Prosa], in: Bulletin ústavu ruského jazyka a literatury 12, 1968, S. 43 ff.

- 25 J. Filipec, Byl to můj přítel, který... [Das war mein Freund, der ...] , in: Naše řeč 38, 1955, S. 193 ff.
- 26 Zu den Sätzen mit konjunkionalen Ausdrücken *jestliže, zatímco, aby, když* vgl. Fr. Daneš, in: Naše řeč 46, 1963, S. 113 ff.; zu den Sätzen mit *zatímco* im Vergleich zu den Sätzen mit *kdežto*: K. Hausenblas, in: Studie ze slovanské jazykovědy [Studien aus der slawischen Sprachwissenschaft] , 1958, S. 133 ff.
- 27 A. Jedlička, Univerbizace a multiverbizace v pojmenovacím systému [Univerbisation und Multiverbisation im Benennungssystem], in: Slavica Pragensia XI, 1969, S. 93-101.
- 28 M. Helcl, Univerbizace a její podíl při růstu dnešní slovní zásoby [Die Univerbisation und ihr Anteil am Wachstum des heutigen Wortschatzes], in: Slovo a slovesnost 24, 1963, S. 29 ff. (dort weitere Literatur).
- 29 Eine zusammenfassende Charakteristik des Wortschatzes der gegenwärtigen tschechischen Schriftsprache habe ich in Slavica Pragensia VII, 1965, S. 13 ff. gegeben.
- 30 F. Daneš, Vyvoj češtiny v období socialismu [Die Entwicklung der tschechischen Sprache in der Periode des Sozialismus], in: Problémy marxistické jazykovědy [Probleme der marxistischen Sprachwissenschaft], 1962, S. 327 ff.
- 31 V. Mejstřík, Tzv. hybridní složeniny a jejich stylová platnost [Sog. hybride Komposita und ihre Stilgültigkeit], in: Naše řeč 48, 1965, S. 1 ff..
- 32 J. Hrbáček, Zkrátky a lexikální systém [Abkürzungen und lexikalisches System], in: Slavica Pragensia X, 1968, S. 275 ff.





ISBN 3-87808-636-9